



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Propuesta de una estrategia de evaluación metateórica en
Psicología: El caso del desempeño docente

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A (N)

Jesús Sánchez Serrano

Director: Dr. **Claudio Antonio Carpio Ramírez**

Dictaminadores: Dra. **Virginia Pacheco Chávez**

Mtro. **Héctor Octavio Silva Victoria**



Los Reyes Iztacala, Edo de México, 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

¿Metafísica? ¿Qué metafísica tienen aquellos árboles? La de ser verdes y con copas y de tener ramas y la de dar fruto en su hora, lo que no nos hace pensar, a nosotros, que no sabemos darnos cuenta de ellos, pero ¿qué mejor metafísica que la de ellos, que es la de no saber para que viven ni saber que no lo saben? "Constitución íntima de las cosas"... "Sentido íntimo del universo"... Todo esto es falso, todo esto no quiere decir nada. Es increíble que se pueda pensar en cosas de éstas. Es como pensar en razones y fines. Cuando el comienzo de la mañana está rayando, y por los lados de los árboles un vago oro lustroso va perdiendo la oscuridad. Pensar en el sentido íntimo de las cosas es **sobrepuesto**, como pensar en la salud o llevar un vaso al agua de las fuentes... Lo que se necesita es ser natural y calmo en la felicidad o en la infelicidad, sentir como quien mira, pensar como quien anda, y cuando se va a morir acordarse que el día muere, y que el poniente es hermoso y es hermosa la noche que permanece... Así es y que así sea... Leí hoy casi dos páginas del libro de un poeta místico y reí como quien ha llorado mucho. Los poetas místicos son filósofos enfermos, y los filósofos son hombres locos. Porque los poetas místicos dicen que las flores sienten y dicen que las piedras tienen alma y que los ríos tienen éxtasis bajo la luna. Pero, si sintieran, las flores no serían flores, serían personas; y si las piedras tuvieran alma, eran cosas vivas, no eran piedras; y si los ríos tuvieran éxtasis bajo la luna, los ríos serían hombres enfermos. Es necesario no saber lo que son las flores y piedras y ríos para hablar de sus sentimientos. Hablar del alma de las piedras, de las flores, de los ríos, **es hablar de sí mismo y de sus falsos pensamientos**. En cuanto a mí, escribo la prosa de mis versos y estoy contento porque sé que comprendo la Naturaleza por fuera; y no la comprendo por dentro porque la Naturaleza no tiene adentro; si no, no era Naturaleza.

Fernando Pessoa, Guardador de Rebaños.

Dedicatorias y Agradecimientos

A mi madre:

Por ser el principio desde el cual, todo lo mejor que puede haber en mí como persona, provino. Y que gracias a su inquebrantable fe e inagotable fuente de amor, ha hecho de mí, el hombre que soy ahora. Sin su compromiso, dedicación y devota labor como madre, hoy mismo, mis metas no tendrían objeto alguno. Para mi "mami Elvia", mi eterno agradecimiento, amor y lealtad.

A mi padre:

Quien siendo una imponente piedra sobre la cual se sostiene nuestra familia, ha encontrado en su corazón, la suficiente humildad y ternura para regalarnos su experiencia y apoyo incondicional: en los mejores y en los peores trances de nuestras vidas. Gracias, papá "Chuy".

Absolutamente, mamá y papá, ésta tesis es de ustedes porque sin su apoyo nada hubiese logrado.

A mis hermanos: Lorena, Adán y César:

Porque son, cada uno, un manantial de fraternidad, comprensión y apoyo.

Nena: Mi "segunda madre", a ti, este trabajo.

César: Mi amigo más cercano, más que mi hermano. Igualmente, te dedico mi tesis.

Adancito: Siendo el mayor, has sido ejemplo de todo: el hijo pródigo, vuelto a nacer, que tus pasos te lleven hacia el bien.

A la Universidad Nacional Autónoma de México:

De esta casa, que ha cobijado a los más notables pensadores de nuestra patria, no puedo sino sentir orgullo y agradecimiento: por haberme permitido formar parte de esta magnífica historia de grandeza.

E igualmente, no me queda otra cosa, que cuidar su prestigio como alma matter, porque me proveyó todo el conocimiento que aplico y ahora lleva bienestar a mis semejantes y a mis seres más queridos.

Hasta la muerte llevaré en la sangre el orgullo y la responsabilidad de ser universitario.

Al Doctor Claudio Carpio:

Si yo sé algo de Psicología, de Ciencia y Filosofía, no se debe a otra persona en mayor medida, que gracias al Dr. Claudio Carpio.

Al "Doc", con enorme cariño, respeto y una absoluta admiración, la que es hasta ahora, la obra de mi vida. Sin sus enseñanzas, no sería nada como psicólogo.

Al Grupo T de Investigación Interconductual:

Por ser el motor que rige e impulsa nuestros empeños hacia la investigación científica.

A Héctor Silva: Por sus honestos comentarios, por alentarme para concluir este trabajo, y por su franca, honesta e inexorable disposición para apoyarme en esta empresa.

Al maestro Germán Morales: por sus valiosos comentarios a éste trabajo.

A la Dra. Rosalinda Arroyo:

Por ser ejemplo de valor e inteligencia al expresar sus opiniones teóricas.

Al Profesor Canales:

Por ponerme en contacto, por primera vez, ante el interconductismo. Ahora, mi forma de vida.

A mis colegas de la carrera:

A Ramsés Reyes, mi camarada, mi colega. El Ejemplo de lo que un amigo debe ser: solidario, cooperativo, fraterno, crítico, valeroso e inteligente.

A Agustín, quien de esas conversaciones filosóficas surgieron coincidencias fraternas.

A Virginia, que con su amistad y palabras, me motivó para llegar al final de esta carrera.

A mis profesores de la carrera:

Al Prof. Juan Antonio Vargas Bustos, quien me enseñó a no poner a disposición de otros, mi bienestar emocional. En breve, quien me formó como psicólogo clínico.

A mi tío Sergio:

Quien en mi niñez, me hablaba de un mundo lleno de maravillas, que aún hoy me inspira: la ciencia y la U. N. A. M.

A Ixchel:

Porque con su personalidad, extrovertida y franca, siempre me entrego una amistad sin límites, una palabra honesta y cálida; comprensión más allá de los desencuentros y a pesar de ellos; pero generalmente, sin ellos.

A mi amiga, Lluvia Edith:

Cuya decidida entrega, amor por el trabajo y deseos por aprender interconductismo, me hizo renovar mis esperanzas por las nuevas generaciones de psicólogos. Y me motivó a no rendirme a pesar de las adversidades. Con su vivacidad, me recordó la urgencia por actuar y atacar enérgicamente los problemas. Con ello, me mostró nuevamente la ruta: proteger a aquellos que no pueden: los niños.

Resumen

Se analiza el modo en cómo una moderna noción de causalidad eficiente y escindida, así como los conceptos emanados por las doctrinas tradicionales y dualistas acerca del alma, han impedido el progreso en la determinación de los principios de las cosas en la ciencia psicológica actual. Para tratar de superar esta situación, se propone recuperar y actualizar los postulados aristotélicos, así como las propuestas teórico-filosóficas de los herederos de la filosofía naturalista (Wittgenstein, entre los más destacados), basándose en ellos para construir un instrumento de evaluación metateórica. Lo anterior se realiza con el fin de delinear la importancia de los siguientes puntos: 1) la consistencia, como el plan filosófico que le imprima a las teorías psicológicas, una guía para la ordenación conceptual al interior de las mismas y las encadene en un “todo” coherente; y 2) a través de la realización de esta meta, evitar caer presa de la formulación de pseudoproblemas y errores de categoría, creados a partir del ejercicio de toda empresa teórica psicológica, padeciendo de ceguera conceptual.

Finalmente, para demostrar la utilidad del instrumento, se analiza el caso del estudio del “desempeño docente” desde la perspectiva interconductual y se ratifica su estatus como un ejercicio teórico-tecnológico-interdisciplinario consistente en base a que sigue un perfecto ensamble entre su filosofía, su quehacer teórico y su aplicación tecnológica. Esto es, que no presenta elementos contradictorios, no se crea a partir de pseudoproblemas o que estén siendo abordados por otra disciplina que convierta en una “tautología” la determinación de sus causas.

ÍNDICE

Introducción.....	1
¿Es posible un abordaje teórico consistente desde la Psicología?.....	3
Una propuesta de evaluación metateórica, ¿para qué?.....	6
Capítulo 1. El problema del concepto de causalidad en la ciencia actual.....	11
1.1 Cómo abordar un problema social desde dos perspectivas: la tradicional y la aristotélica “actualizada”.....	11
1.2 La búsqueda de causas y principios, “desde la orfandad”: el caso del desempeño docente.....	14
1.3 La importancia de la consistencia teórica.....	22
1.4 La causalidad escindida y reducida a determinismo.....	23
1.5 Aristóteles instituye un sistema de las ciencias.....	27
Capítulo 2. Hacia una recuperación del uso y aplicación de los criterios naturalistas para la evaluación de la consistencia de las teorías científicas: la filosofía de la ciencia.....	33
2.1 Advertencias preliminares.....	33
2.2 Karl Popper: falsacionista y “tejedor” de teoría de teorías.....	36
2.2.1 Las "oscuras" fuentes del conocimiento.....	42
2.3 Paul Feyerabend: canónicamente “todo vale”.....	49
2.4 Hanson, la ciencia objetiva no es “pura”.....	57
2.5 Kuhn: paradigmas y ciencia normal.....	63
Capítulo 3. Hacia una actualización de la filosofía aristotélica, con base en criterios naturalistas del análisis y uso del lenguaje filosófico.....	74
3.1 Wittgenstein.....	74
3.1.1 Los engranajes de la maquinaria lógica.....	75
3.1.2 La lógica esencialista o trascendental.....	77
3.1.3 Nominalismo.....	81

3.1.4 El lenguaje como “organismo filosófico viviente y social”: juego de lenguaje, significado como uso, forma de vida, gramática, parecido de familia y criterio.....	83
3.2 Ryle: “no hablamos de errores, sino de un gran error”.....	90

Capítulo 4. Donde se explica qué es la consistencia e inconsistencia teórica y cuáles son los criterios para predicarla de una teoría.....

4.1 Donde se explica qué es la consistencia teórica.....	97
4.2 Donde se explica que el <i>criterio de la especificación del origen natural y del género de los principios</i> , sirve para la inclusión y/o exclusión de los conceptos y disciplinas en función de si pertenecen o no a una ciencia de acuerdo a su materia y forma.....	99
4.3 Donde se explica <i>qué es el criterio de consistencia del ser teórico perfecto</i> y cómo funciona para depurar y construir conceptos consistentes.....	110
4.4 Donde se explica que los criterios de consistencia teórica en acto son de naturaleza conductual.....	113
4.5 Donde se explica que los <i>criterios de consistencia teórica en potencia son de naturaleza social: interconducta ajustada a criterios dentro de juegos del lenguaje</i>	115
4.6 Donde se explica que el criterio de movimiento interno no contradictorio sirve para llegar al ser teórico perfecto.....	116
4.7 Donde se explica la cualidad del <i>criterio de grado de movimiento interno no contradictorio</i> , como una transición natural histórica que puede tener como resultado el abandono de las suposiciones teóricas actuales.....	118
4.8 Donde se explica que la existencia así como la pervivencia y el desarrollo de las ciencias que aspiren a ser consistentes, dependen del criterio de seguimiento tradiciones. Al menos tres de ellas: enseñanza, aprendizaje e investigación del conjunto de prácticas que buscan las causas y los principios de las cosas.....	120

Capítulo 5. Un ejemplo de aplicación, de los criterios de consistencia teórica al caso del "desempeño docente": Un <i>cómo hacerlo</i>.....	122
5.1 Aplicación del criterio de determinación del origen natural de los principios al tema del "desempeño docente": <i>cómo no hacerlo consistentemente</i>	124
5.1.1 Aplicación del CDONP: Desempeño docente: <i>cómo hacerlo</i>	127
5.1.2. Filosofía aristotélica, ciencia como teoría o modelo científico y tecnología psicológica como un <i>continuo</i> en el análisis del tema y ubicación del CDONP del "desempeño docente": ¿es consistente o no su estudio como objetivo de la Psicología Interconductual?.....	129
Conclusiones.....	136
Bibliografía.....	139

INTRODUCCIÓN

Una de las principales tareas encomendadas a los psicólogos, es la de resolver problemas de naturaleza social o práctica. Esto es, se le impone al psicólogo el criterio de resolver dilemas extra-psicológicos y/o extra-científicos. Ribes (2009):

“A diferencia de las colindancias aplicativas tradicionales (psicología educativa, clínica, etc.), la tendencia actual parece conjugar campos más amplios en los que, de una u otra manera, se hace explícita la necesidad de que el psicólogo concurse profesionalmente con una actitud multi- o interdisciplinaria. Paradójicamente, este planteamiento de la actividad aplicativa del psicólogo no se ha visto acompañado de una reflexión sistemática y profunda respecto del conocimiento que se aplica y de la manera en que se aplica.” Pág. 4

A partir de esta situación, la forma en que han actuado muchos psicólogos, mal llamados “aplicados”, es sirviéndose de todas aquellas técnicas que se “adecuen” para solventar sus problemas prácticos. Escogiéndolas, basándose en criterios “folklóricos” y no de naturaleza lógica o teórica. Por ejemplo, se aplican pruebas psicométricas que evalúan desarrollo psicológico (destrezas escogidas de manera arbitraria), combinándolas con diagnósticos psiquiátricos, para establecer las medidas a seguir para “corregir” o “normalizar” a un infante, con un programa de modificación conductual. Finalmente, para explicar el ajuste conductual de los infantes, como efecto del programa de modificación aplicado, se hace alusión a categorías de la epistemología genética de Piaget (Zarzosa, 1991).

De igual modo, ocurre lo que señala Vargas (2002, *disponible en línea*):

“La psicología, como todas las ciencias, es requerida para solucionar demandas sociales, aunque muchas veces la petición se haga por un supuesto erróneo planteado por grupos o personas ajenas a la disciplina que no tienen claro lo que la psicología puede o no hacer. La aportación tecnológica que la psicología puede hacer es el análisis, evaluación, modificación y predicción de la conducta en interrelación con los factores ambientales en un contexto particular... Los alcances de la intervención están limitados al control que se tenga de las distintas variables que participan, por

lo que no se puede asegurar un dominio total de los eventos o su predicción absoluta... la ciencia no pretende reproducir (lo cual sería prácticamente imposible) los múltiples aspectos y transformaciones propias de los eventos incluidos en su objeto de estudio, sino representar, de una manera simple y general, algunos de sus rasgos fundamentales... La tecnología psicológica, entonces, se encargará de atender aquellas demandas sociales en las que se identifique que el factor fundamental es el comportamiento, examinando y orientando las variables conocidas para probabilizar un tipo de interacción específica.”

No obstante, el psicólogo que realiza una práctica ecléctica de la Psicología, no realiza una reflexión sobre los supuestos filosóficos que avalan cada técnica y cada procedimiento. Mucho menos repara en el hecho de que, la tecnología usada en el campo aplicado, ha sido generada desde perspectivas teóricas antagónicas o inclusive disciplinas no-psicológicas (por ejemplo, psiquiátricas). La cuestión finalmente se reduce a responder exclusivamente a las necesidades y/o criterios de una institución. Lo anterior puede ilustrarse perfectamente con el análisis expuesto líneas más arriba por Zarzosa (op. cit.), respecto de la “actitud pragmática” que se emplea para trabajar en el ámbito de la educación especial. Asimismo, al comportarse de este modo, no solamente se tiene como consecuencia que los resultados no pueden evaluarse dentro de una perspectiva teórica congruente, sino que las técnicas empleadas no son susceptibles de ser mejoradas porque no existe un criterio definitorio para evaluar la efectividad en términos teóricos, solamente en términos pragmáticos (la disminución en la ocurrencia de una situación peculiar o la eliminación de una morfología de respuesta). En este sentido, la crítica puede aplicarse a todas las interacciones que efectúan los psicólogos que, con el fin de solventar problemas de tipo “práctico”, no reparan o no pueden distinguir entre esta forma ecléctica de hacer Psicología y una congruente. Mucho menos pueden detectar las deficiencias lógicas que ello entraña.

En las siguientes páginas, se analiza cómo es que esta problemática surge “conceptualmente”. Asimismo, sugerimos que se puede encontrar parte importante del origen de este problema, en la formación que reciben los psicólogos. Y que

una posible re-orientación hacia una teoría psicológica que evite estos errores, puede que necesite la elaboración y seguimiento de criterios de consistencia teórica.

¿Es posible un abordaje teórico consistente desde la Psicología?

La Psicología constituye un caso muy peculiar dentro de la constelación de las disciplinas científicas, debido a que la comunidad total de psicólogos aún no aceptan un objeto de estudio para la misma. De hecho, algunos se niegan a reconocerla como una disciplina científica; y otros tantos no solamente le niegan el estatus de ciencia, sino que la ubican en oposición a ella (se la trata de ubicar como una disciplina humanista, hermenéutica o “comprensiva”, en contraposición a una disciplina científica “dura”). Sin embargo, a pesar de este panorama algunos teóricos han intentado, no sin grandes dificultades, liberar a la Psicología de los “fantasmas” y “entidades sobrenaturales” que la pueblan y dotarla de un “alma” científica. Pero, a pesar de estos intentos, la disputa entre teorías y modelos psicológicos lejos de hallar un consenso, se recrudece debido a la gran divergencia entre las posturas filosóficas que sustentan a las mismas.

Mientras tanto, observar a la Psicología como una disciplina unificada al amparo de un solo objeto de estudio permanece siendo una ilusión. Lo que coloca al estudiante, al profesional, al docente o al investigador de Psicología, ante la disyuntiva de optar por, al menos, dos opciones: a) practicar la Psicología como un ejercicio multi-paradigmático, ecléctico o sincrético, con una actitud irreflexiva sobre lo que se adopta como Psicología, haciendo uso de cualquier técnica en boga sin realmente conocer y comprometerse con los supuestos epistémicos y teóricos que la sustentan. O, b) comprometerse con una postura teórica particular, haciendo un uso discriminado de técnicas, auspiciando el desarrollo, evolución y perfeccionamiento de conceptos, procedimientos y tecnologías, a través de un ejercicio teórico amparado en un objeto de estudio único (aunque no esté catalogado como “legítimo” o “válido” para las otras Psicologías).

Hanson (1977) explica que aún en ciencia la observación del evento u objeto más simple ya está “cargado” de teoría acerca de lo que se entiende por un “objeto” o un “evento”. En un análisis como el realizado aquí, es aplicable dicho argumento, ya que cuando se definen conceptos, se construyen categorías de especificación de los eventos y fenómenos en relación a un sistema de referencia: los conceptos son analizados y contrastados con una forma teórica particular. Además, concebir un análisis “puro” filosóficamente hablando implica el ignorar la naturaleza de operación de cualquier ejercicio analítico conceptual. Semejante ejercicio, sería tan imposible de realizar como escribir un libro de cocina, sin tener claro qué es “cocinar” y sin estar en capacidad de describirlo, ya sea de forma oral o escrita. Por tal motivo, rechazamos proceder de este modo, pensando en una pretendida objetividad “no plantada en una forma de ver los hechos”.

Una de las tareas primeras que realiza el teórico, el cual analiza modelos científicos para explicar los hechos que enfrenta, es precisamente la formulación de un lenguaje propio, excluyente, diferenciado y depurado del resto de las otras prácticas que no formen parte de su quehacer teórico o de su grupo de referencia. De este modo, es cómo se presenta una oportunidad “objetiva” para el desarrollo de teorías, dentro de un marco de referencia social y de aprendizaje individual (Chalmers, 1999). El problema surge cuando las metáforas se convierten en hechos y el lenguaje ordinario en conceptos; en breve, cuando uno se convierte en víctima de la metáfora (Turbayne, 1974). Se confunde el problema, con el modo de hablar de él, en forma figurada

Retornando a la discusión acerca de la adopción de la Psicología como a) una práctica ecléctica, sincrética o irreflexiva o b) como una práctica amparada en un objeto de estudio propio y único; esto es, consistente. El decidir entre una y otra opción, no convierte automáticamente a la elección que hemos tomado como la “correcta” (o incorrecta). Un supuesto o creencia no puede ser calificado de tal forma. No se trata de aquilatar virtudes. Una creencia es “válida”, “legítima”, “consistente”, debido a un criterio en lo particular que la define, dicho de otro

modo: un supuesto o creencia pertenece a una dimensión lógica propia, por la cual solamente puede ser legitimada en función de su pertenencia o no al grupo de creencias y supuestos que forman parte de ese mismo sistema lógico, teórico o filosófico.

Si se decide, por cualesquiera de las opciones, las consideraciones al respecto de tal decisión, así como todas las implicaciones que se deriven de ella, deben sustentarse en la lógica particular de la misma dimensión de hechos y criterios donde se adopta tal opción. Un ejemplo puede ilustrar lo anterior. Tomemos por caso, donde un psicólogo concluye, a través de una serie de razonamientos que Dios es el principio de todo; y por ende, del comportamiento y el destino humano. Téngase en cuenta que cuando nos comportamos teóricamente, no se puede incluir de ningún concepto por casualidad o porque hayamos escuchado su mención en el lenguaje común y corriente. Como lo señala Tomasini (2002): “La cuantificación en las teorías científicas no puede versar sobre objetos ajenos a las teorías mismas, objetos por así llamarlos teóricamente gratuitos.” Pág.3

Así, concebir una teoría como “válida”, “legítima”, “perfecta”, solamente puede hacer desde la misma lógica filosófica que la teoría permite y en la cual se sustenta. Sin dicha noción de consistencia e inconmensurabilidad, se puede incurrir en la violación de simples pautas de ordenación categorial de las preguntas y se pueden realizar comparaciones del siguiente tipo: “¿Qué teoría o modelo teórico es mejor, más verdadero, más correcto, más buena: el sistémico o el cognitivo conductual?”. Lo cual es tan inapropiado categóricamente hablando, como preguntarse: “¿Qué es más bonito: un litro de gasolina o un gato?”.

De tal suerte, proceder de este modo, entraña una desventaja importante para la articulación de investigaciones en Psicología (además de otras disciplinas), ya que los problemas que se pretenden resolver, planteados desde este punto de vista, o “ceguera”, son inabordables. Esta situación, que debiese establecer

criterios más estrictos para la aplicación de conocimiento psicológico destinado a solventar problemas sociales, no aparece en “la orden del día” de múltiples investigaciones.

Se realizan más y más investigaciones de forma irreflexiva e inconsistente, suponiendo que, un ejercicio es heurístico, cuando reúne bajo su seno “más de todas las opiniones que al respecto de fenómeno puedan existir”, pero “sin separar la paja del trigo”. Aun así, se los injerta como si fuesen elementos de un mismo tipo de teoría; siendo el caso que, en ciertas ocasiones, dichos conceptos forman parte de diversas teorías que inclusive resultan ser antagónicas. Un ejercicio de esta clase no es heurístico, sino que se transforma en un proyecto que de inicio “ha nacido bajo el signo de la catástrofe”, esto es, de la inconsistencia.

Una propuesta de evaluación metateórica, ¿para qué?

A través de la historia de la Psicología se han presentado una serie de alternativas que han intentado, otorgar a la misma un objeto de estudio o una definición. En este sentido, Ribes (1990) apunta que existen distintos compromisos ontológicos y epistemológicos sobre el objeto de conocimiento psicológico (ocho distintos paradigmas) y por cada compromiso o paradigma corresponde una Psicología diferente; y entre ellas son total o parcialmente inconmensurables. Por lo cual, no podemos hablar de Una Psicología, sino de varias vertientes igualmente divergentes.

Ahora bien, a esta situación, se le suma el hecho de que existe una confusión conceptual al interior de la disciplina, la cual provee una base de incertidumbre sobre la cual es imposible delimitar un objeto de estudio único y consistente. Como lo afirma Ribes (op. cit.), cada una de las Psicologías representada por cada uno de los paradigmas es distinta debido a que plantean preguntas diferentes y están a la caza de respuestas distintas. Los medios que utilizan para responder a esas preguntas: sean de método, de tipo, de datos, de criterios de evidencia empírica, de representación conceptual, etc., son específicos

para cada una de las Psicologías. Así, es imposible implementar los medios propios para responder a la pregunta de un paradigma a fin de resolver las cuestiones de otro. Hacerlo constituye un absurdo y una empresa inútil, además de que implica también confundir **las palabras con los conceptos** (Ribes, op. cit.).

Finalmente, Ribes (op. cit.) concluye que: “El eclecticismo, que es el resultado de esta suposición [la existencia de una sola Psicología] llevada a sus últimas consecuencias, no es más que un producto aberrante de la confusión conceptual y de la carencia de un compromiso explícito con los supuestos que fundamentan a cada Psicología y su aplicabilidad.” (Pág. 37) En este sentido, se hace evidente que la aceptación de un paradigma único, no ha sido concretada y validada por todos los psicólogos.

No obstante, y a pesar de este panorama, es posible diseñar herramientas y propuestas conceptuales que ayuden de forma parcial a transformar esta situación. Por una que permita, si no construir un objeto de estudio incontrovertible, sí la construcción de teorías psicológicas consistentes sobre la base de sus propios principios, supuestos o fundamentos filosóficos.

Ahora bien, existen ya herramientas para el análisis del uso del lenguaje teórico y filosófico; conceptos tales como juego de lenguaje (Wittgenstein, 1998), mitos y errores categoriales (Ryle, 2005), cruces de especies lógicas y uso inapropiado de metáforas (Turbayne, 1974), entre otras. A esta serie de estrategias analíticas, con una “semejanza de familia” en la forma de abordar los problemas del uso del lenguaje filosófico y científico, podemos ubicarla como parte de lo que se conoce como análisis conceptual. Sin embargo, no aparece de forma explícita un trabajo que sirva como una guía para la evaluación de consistencia de las teorías científicas o psicológicas.

Cabe un comentario aclaratorio a estas alturas. Claro que existe un trabajo, realizado por Kantor (1980), como ejemplo de una construcción científica sistemática acerca del objeto de estudio de la Psicología, esto como evidencia de

que existen teorías que sí realizan tal empresa de revisión de los supuestos sobre los cuales descansan como paradigma de conocimiento psicológico. Pero ¿cómo hacen otros teóricos de la Psicología o los mismos interconductistas para evaluar si los conceptos que usan son o no consistentes?

Corresponde a todos los interconductistas, y a todo teórico de la Psicología que aspire a la consistencia, preguntarse si lo que usa en la investigación (aparatos, medidas, conceptos, métodos) “cabe” legítimamente dentro de la teoría. O, por el contrario, va en detrimento de la misma. Aunque siempre es mejor, como afirma Kantor (op. cit.) admitir nuestra ignorancia si desconocemos algunos detalles de un campo en particular, ya que no es necesario inventar variables o principios para ocultar nuestra ignorancia. Es mucho mejor admitirla.

Por estas razones, una evaluación metateórica tiene como objeto el análisis de si en términos de una lógica filosófica, los conceptos teóricos son consistentes con esos mismos supuestos sobre los cuales se presume que descansa su validez epistémica. Las preguntas que se tratan de responder desde esta perspectiva, son por ejemplo: ¿Qué lógica le subyace a tal teoría? ¿Cómo podemos saber si un concepto es “nativo” o está siendo importado de otra teoría sin un previo trámite de inserción y su respectiva justificación? ¿Si se detecta un concepto inconsistente, qué hacer: eliminarlo o re-formularlo?

Evidentemente, no se trata aquí de explicitar un decálogo, una receta de cocina, ni mucho menos una serie de leyes inmutables e inflexibles del todo. Se trata de un intento, una propuesta de evaluación, con el fin que tiene toda evaluación desde el punto de vista psicológico. Como lo señala Escobedo (2006):

“La evaluación como ejercicio disciplinar se fundamenta en los conceptos emanados desde la disciplina, y que se definen a partir de los supuestos lógicos y epistémicos que la misma teoría o disciplina reconoce como legítimos o apropiados (sea esta la sociología, la psicología, la pedagogía, etc.). Y es sobre esta “base” teórica-metodológica desde dónde se propondrán los elementos a considerar en su evaluación. Así, puede haber tantas evaluaciones como disciplinas u “objetos teóricos” se pretendan

evaluar: evaluaciones administrativas, sociológicas, pedagógicas, psicológicas, etc.” Pág. 68.

Si el instrumento resulta “bueno”, “malo”, “útil” o “inútil”, “funcional”, “disfuncional”, “consistente” o “inconsistente”, eso dependerá de otros criterios que rebasan la naturaleza del trabajo aquí expuesto. Sin embargo, la aspiración que se tiene es sencilla, simplemente se trata poner a discusión la importancia de la consistencia teórica en la Psicología y los posibles riesgos de no estar al tanto de la misma, de no buscarla.

En el capítulo uno se expone cómo es que la noción de causalidad eficiente en la ciencia actual, constituye aún una fuente para la formulación de pseudoproblemas. Asimismo, se expone cómo es que lo anterior se ramificó en una falsa apariencia de que la Psicología es una disciplina rica en modelos y propuestas teóricas. Y que, por tal motivo, es de suma importancia buscar la consistencia teórica y se analiza la forma en cómo la noción de causalidad escindida y reducida a determinismo, terminó por ser un impedimento, más que una herramienta, para trazar líneas en la búsqueda de las causas de las cosas. Al final del mismo, se rescatan elementos básicos y originales de la filosofía aristotélica, como preámbulo a la construcción del instrumento de evaluación metateórica.

En el capítulo segundo, se concentra en ubicar la importancia concedida, por parte de los filósofos de la ciencia, a la consistencia teórica; la cual puede entenderse como una relación jerárquica e inclusiva entre los principios filosóficos, los hechos teóricos y la metodología usada para la investigación; y esta relación es establecida con base a una serie de criterios de correspondencia o afinidad lógico-conceptual (“parecidos de familia”). Se revisan las propuestas de Karl R. Popper, Paul Feyerabend, Thomas, S. Kuhn y Norwood R. Hanson. Esto, con el fin de realizar una actualización de las categorías usadas en la presente propuesta y alejarse de las nociones tradicionales y escolásticas que se le “adhirieron” a la filosofía aristotélica.

En el capítulo tres, realizamos una revisión y recuperación de los criterios naturalistas que son usados para el análisis del lenguaje filosófico y científico, con la finalidad de elaborar una re-interpretación y un re-uso de la filosofía aristotélica. Lo anterior, se efectúa con el fin de ajustar los fundamentos básicos de la propuesta de evaluación metateórica dentro de un “todo consistente”; dentro de una lógica naturalista que dé sentidos (materia, fin y forma) a los criterios de consistencia teórica.

En el cuarto capítulo, se exponen los criterios de consistencia teórica y se describe su naturaleza filosófica-naturalista, fundamentados en las categorías aristotélicas del ser y las causas.

En el capítulo 5, se describe sintéticamente como realizar un ejercicio de evaluación metateórica con base a los criterios de consistencia teórica propuestos en la presente tesis.

CAPITULO 1

EL PROBLEMA DEL CONCEPTO DE CAUSALIDAD EN LA CIENCIA ACTUAL

1.1 Cómo abordar un problema social desde dos perspectivas: la tradicional y la aristotélica “actualizada”.

La ciencia se desarrolla y evoluciona a partir de la serie de problemas que enfrenta como parte del ejercicio de la misma; y como meta final, se supone que está en una constante búsqueda del conocimiento. Y, en un sentido sociológico, el conocimiento científico, subsiste y es posible gracias a la existencia de las comunidades científicas que se encuentran configuradas dentro de estructuras sociales bien delimitadas. Hija pródiga de la filosofía, la ciencia constituye una de las obras más importantes, de mayor grado de desarrollo y refinamiento que el ser humano haya producido durante toda su historia. Alejándonos de los debates filosóficos, en torno al problema de si es la “*búsqueda del conocimiento*” el motor principal que mueve a toda ciencia, se puede sostener que su núcleo está constituido por un par de actividades que orientan el desarrollo de la misma. Estos son: el planteamiento y la resolución de problemas. Sin el planteamiento de problemas, no existe búsqueda de conocimiento, ergo, no hay ejercicio de la ciencia. Kuhn (2004), estableció que es precisamente la resolución de problemas el gran pilar sobre el cual descansa la “ciencia normal”, y es:

“... la actividad en que, inevitablemente, la mayoría de los científicos consumen casi todo su tiempo, [y] se predica suponiendo que la comunidad científica sabe cómo es el mundo... Los principios que rigen la ciencia normal no sólo especifican qué tipos de entidades contiene el Universo, sino también, por implicación, los que no contiene.” Pág. 26-28.

A esto podemos agregar que, los problemas científicos, al estar generados dentro de una matriz social y cultural, “se mezclan” con una serie de intereses de los propios grupos o “tribus” de científicos (aunque resulta importante destacar que

en principio, los problemas se gestan para solucionar algún rompecabezas teórico). A su vez, un problema científico de igual manera puede ser propuesto, para ser solucionado, a partir de la emergencia de alguna demanda social.

En el último caso, la metodología a seguir, es la de traducir la demanda (generalmente, por no decir “siempre”, ésta es expresada en lenguaje coloquial), en términos y conceptos propios de la disciplina. Esta re-interpretación de la demanda, es una labor que se halla íntimamente ligada y dirigida por el paradigma vigente *a través del cual se observa* el problema (Kuhn, op. cit.). A partir de este ordenamiento lógico y conceptual, es que se formulan los *problemas*. Y los resultados que emanen de esta labor, se yerguen como la solución del mismo. Además, la investigación científica, tanto en lo referente a su construcción así como su elaboración, constituye no solamente una labor de corroboración o refutación de postulados epistémicos e hipótesis, sino que además conlleva un resabio extra-epistémico, ligado y condicionado a elementos como son las ideologías predominantes o relaciones de poder (Pérez Ranzans, 2001).

En su primera etapa, la de ordenación formal, lógica y conceptual, coincide con lo que hace ya más de dos mil años, el mismo Aristóteles (2005, *Física, traducción al español*) suponía que era encontrar las causas o principios de las cosas:

“Puesto que el saber y el comprender en todas las investigaciones que tienen principios o causas o elementos, se da a partir del conocimiento de estos (pues creemos conocer cada cosa una vez que conocemos las primeras causas y los primeros principios hasta los elementos), es obvio que también acerca de la ciencia de la naturaleza se debe intentar determinar primero lo referente a sus principios.” Pág. 1.

Sin embargo, uno de los grandes problemas que se derivan como parte de la actual forma en cómo se realizan las investigaciones en el dominio de las ciencias sociales, y todas aquellas que estudian total o parcialmente alguna dimensión de las actividades humanas, es la de no seguir una lógica científica.

Básicamente, porque se supone que el estudio de los problemas de la naturaleza (clasificados como propios de las disciplinas "duras", por ejemplo, la Física, la Química o la Biología; por solamente mencionar un par de ellas) son diametralmente distintos a los "humanos". A partir de esta segregación arbitraria, se deduce que la forma de proceder, analizar y resolver problemas debe enfrentarse de una forma totalmente distinta. Aunque esta *diferencia* sugiere más bien un pseudo-problema conceptual; malentendido semejante al falso dilema entre lo cuantitativo y lo cualitativo (Carpio y Bonilla, 2003).

Aplicando una lógica aristotélica, para el planteamiento de problemas en cualquiera de las ciencias, no solamente las llamadas ciencias naturales, se podrían dar respuesta a muchas demandas sociales. Ya que al plantear adecuadamente un problema, se está en mayor posibilidad de solucionarlo dentro de un programa de investigación congruente. Esto es, se establecen los patrones adecuados de vinculación entre el hecho teórico (cuya base está sustentada en una postura filosófica que se corresponde a una teoría científica) y los elementos de operación metodológica.

Este ordenamiento o ensamble *ajustado a criterios* entre postulados filosóficos, hechos teóricos y el procedimiento metodológico (al que ahora en adelante denominaremos como *consistencia teórica*), pareciera ser el más sencillo de seguir, cuando se comienza un análisis respecto de cómo abordar un problema de naturaleza social. No obstante, estos lineamientos generalmente son ignorados por parte de los investigadores o no se ensamblan del todo. Lo que se destaca en este preciso contexto, es que es posible regresar al trabajo desarrollado por Aristóteles, refinarlo y re-elaborarlo, para finalmente implementar las ventajas de su filosofía actualizada. Sin que ello signifique un retroceso, o un yerro, para las llamadas ciencias "sociales" y, en nuestro caso, las ciencias del "comportamiento".

Como es posible apreciar, en distintos contextos donde se realicen "investigaciones", la búsqueda de causas y principios en la ciencia, difiere

diametralmente a lo que fue buscarlos en la ciencia en los tiempos de Aristóteles. Y ello solamente puede entenderse a la luz de una revisión conceptual del desarrollo y evolución de la ciencia misma. Misión tanto más provechosa aún, para los objetivos (teórico-filosóficos) que se han planteado alcanzar en este escrito, supone el realizar un seguimiento de la evolución de un concepto crucial para la ciencia: el de *causalidad*. Un primer paso hacia esta meta, es seguir el razonamiento de Aristóteles, quien afirmaba que (op. cit.):

“La vía natural consiste en ir desde lo que es más cognoscible y más claro para nosotros hacia lo que es más claro y más cognoscible por naturaleza; porque lo cognoscible con respecto a nosotros no es lo mismo que lo cognoscible en sentido absoluto. Por eso tenemos que proceder de esta manera: desde lo que es menos claro por naturaleza, pero más claro para nosotros, a lo que es más claro y cognoscible por naturaleza.” Pág. 10.

En este sentido, observemos cómo es que en la actualidad se realiza la empresa científica (la búsqueda de causas y principios particularmente), en el caso de una disciplina contemporánea como es la Psicología (lo más conocido para nosotros los psicólogos).

1.2 La búsqueda de causas y principios, “desde la orfandad”: el caso del desempeño docente.

Una de las demandas sociales a la cual han respondido los psicólogos (entre otros profesionales) que estudian los fenómenos educativos, es la de: “... *eleva la calidad de la Educación Superior* en nuestro país.” (Escobedo, 2006) Cabe aquí expresar que no se iniciará aquí una profunda revisión de este tema (tómese en cuenta que este ha sido ya estudiado y expuesto de forma más completa y abundantemente en otros lugares. P. ej.: Aboites, H., 1998; Fresán, M. y Vera, Y., 1998; García, G., 2000; Girón, B., Urbina, J., y Jurado, I., 1989; Martínez, F., 1998; Pacheco, V., Carranza, N., Silva, H., Flores, C. y Morales, G., 2005; Rueda, M., 1998; Escobedo, 2006; Etc.). Solamente se delinearé muy generalmente cuál es la problemática. Continúa explicando Escobedo (2006):

“Para lograrlo, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), ha promovido la aplicación de algunos programas, en cumplimiento con las políticas del estado acerca del financiamiento, planeación y desarrollo general de las Instituciones de Educación Superior (IES). Actualmente, las propuestas existentes se concretan en las siguientes acciones:

- a) Se han financiado proyectos y se ha buscado la modernización de la infraestructura (Fondo para la Modernización de la Educación Superior [FOMES]).
- b) Se han otorgado recursos económicos como estímulo a los docentes que realicen actividades de "alto desempeño", los cuales incluyen estudios de postgrado (Programa para la Superación del Personal Académico [SUPERA]; Programa Integral de Fortalecimiento Institucional [PIFI]).
- c) Se han otorgado nuevas plazas en las universidades públicas para la contratación de tiempo completo, especialmente de profesores con estudios de maestría y preferentemente de doctorado (Programa de Mejoramiento del Profesorado [PROMEP]).
- d) Se han establecido procedimientos para la evaluación de las instituciones, los programas educativos y el desempeño del personal docente (Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior [CONAEVA]; Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior [CENEVAL]; Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior [CIEES] y el Programa de Mejoramiento del Profesorado [PROMEP])”
Pág. 1-2.

Ahora bien, iniciemos esta discusión poniendo algunos conceptos sobre la mesa, para después analizar porqué lo anterior es inapropiado, desde el punto de vista aristotélico de una búsqueda de las causas y principios.

Ribes sostiene que “La educación es el medio social de transmisión, reproducción y transformación del conocimiento para la preservación de una cultura” (citado en Escobedo, 2008, pág. 43). Y el término cultura, según Abbagnano y Visalbergi, “hace referencia al conjunto más o menos organizado y coherente de los modos de vida de un grupo humano, es decir las técnicas de uso, producción y comportamiento” (citado en Escobedo, 2008, pág. 43). De este modo, actualmente la sociedad enfrenta un problema con dos aristas respecto a lo que educación se refiere: 1) Preservar en lo posible aquellas prácticas que han permitido que diversos grupos humanos pervivan, además de permitirles que permanezcan cohesionados (Abbagnano y Visalbergi, 2005); por ejemplo las

religiosas y las seculares. Y, II) promover y auspiciar el desarrollo de aquellas que, dada su configuración histórica así como social, de permanecer “estáticas” serían inútiles: como es el caso de las prácticas científicas y las tecnológicas. La existencia de estos dos medios culturales, aunque no comportan los mismos fines, dependen de la enseñanza-aprendizaje de las habilidades y competencias que cada una de ellas ha establecido como las propias, válidas o legítimas para permanecer a través de los tiempos. Así, y debido a la complejidad que entraña analizar el fenómeno educativo como tal, constituye un primer paso hacia su comprensión establecer cuáles son las formas generales en las que se lo puede analizar.

Una de las formas en las que el fenómeno educativo puede analizarse es indagar sobre la naturaleza o “esencia” del mismo. A este análisis lo llamamos filosófico (incluyendo las distintas clases de subgéneros del mismo: estético, ético, lógico, etc.) y algunas de las preguntas que se plantearían para este tipo de análisis serían por ejemplo: “¿Qué es la educación?, ¿a qué género de cosas o materias corresponde ubicarla?, ¿es una práctica común o la más excelsa entre los hombres? Etc.”

Tal como el ejercicio que realiza Aristóteles (1994, *Acerca del alma, traducción al español*), para analizar el alma:

“Resulta, sin duda, necesario establecer en primer lugar a qué género pertenece y qué es el alma —quiero decir si se trata de una realidad individual, de una entidad o si, al contrario, es cualidad, cantidad o incluso cualquier otra de las categorías que hemos disinguido— y, en segundo lugar, si se encuentra entre los seres en potencia o más bien constituye una cierta entelequia.” Pág. 24.

De igual forma, semejantes preguntas y clasificaciones se pueden aplicar al estudio de la educación. Otro tipo de análisis, es el que se realiza teniendo como base, una orientación científica amparada en un objeto de estudio. Por ejemplo, un biólogo con preocupaciones filosóficas podría hacerse preguntas del siguiente

tipo: “¿Cuál es la unidad de análisis que la Biología analiza en lo que a educación se refiere o no es plausible tal estudio?”

La enunciación de las anteriores formas de analizar la educación, pone de relieve el hecho de que no existe un método único y exclusivo para analizarla. Por el contrario, se afirma que son varias las disciplinas las encargadas de dicha tarea; y esta variedad está determinada por las distintas formas (disciplinarias) de abordarla, no porque el hecho educativo sea “complejo” por sí mismo. De tal forma, un primer acercamiento hacia una comprensión más completa del fenómeno educativo, constituye la adopción de un sistema de referencia (teoría), con la cual la investigación del mismo pueda estar sustentada para su desarrollo en una serie de herramientas de operación teórica para la obtención de evidencia empírica (metodología). En este sentido, y aunque no es objeto de esta tesis analizar propiamente el concepto de educación, se considera necesario adoptar uno que nos brinde la suficiente claridad como para poder usarlo en siguientes referencias. Aquí nos adherimos a la definición que Chávez (2003) propone:

“... la educación constituye el conjunto de instituciones, valores, criterios, prácticas y sentidos (múltiples, diversos y no pocas veces antagónicos) mediante los que los grupos sociales en función de su propia dinámica histórico-social, preservan, transmiten e innovan su cultura con todo y sus tensiones, sus contradicciones y sus dinámicas diversificadas.” Pág. 9.

Por lo que respecta al estudio del fenómeno educativo en general, hay posturas teóricas que han tratado de analizarlo, expresando que una perspectiva “integral” es la mejor vía para obtener un conocimiento “más amplio” y “más completo” del tema. Como todas las citadas líneas más arriba, cuyo sentido es “elevar la calidad del desempeño docente; y que se refieren en parte a adoptar de forma irreflexiva conceptos de diversas teorías. Desde este tipo de posturas, se parte de la premisa de que hay que considerar todo lo que esté relacionado con la educación, todos los conceptos que puedan existir (o los “mejores”, aunque pertenezcan a teorías incompatibles) o se refieran a ella, para luego “integrarlos” al amparo de una “macro-teoría” que contemple todo lo que haya que contemplar.

Sin embargo, se ignora que emprender una empresa con dichas características, implica hacer equivalentes términos pertenecientes a diversas disciplinas, inclusive del lenguaje ordinario, sin un previo análisis de las dimensiones lógicas y de operación teórica, lo cual constituye un sinsentido.

Primero, procediendo de tal forma, se corre el riesgo de analizar un tema sin haber aprendido un solo modo de o método con el cual proceder teóricamente o al menos lógicamente. Con lo cual puede ocurrir el caso de que si no existe la suficiente habilidad y pericia para analizar un caso desde una perspectiva sólida, mucho menos la habrá para hacerlo teniendo en cuenta múltiples perspectivas.

En este sentido, se puede incurrir en un tipo de falacia, como la que señala Carpio (2005a) cuando afirma que la abundancia así como la diversidad de modelos, teorías y métodos existentes para la investigación en Psicología (cabe precisar claramente que el argumento se aplica al caso de la investigación en psicológica al tema de la creatividad), aunque pudiera sugerir a quienes observan de forma externa a la disciplina, una gran riqueza teórica así como un notable desarrollo experimental, en realidad refleja lo que Wittgenstein (1958; citado en Carpio, op. cit.) denomina como confusión conceptual. Lo cual deriva en el hecho de que al interior de la disciplina, coexisten diversos paradigmas, que además de ser distintos entre sí, en algunos casos son irreconciliables respecto de lo que proponen como objeto de estudio válido; y en ciertas ocasiones se utilizan términos “iguales” para referirse a hechos teóricos completamente distintos.

No se trata de un error teórico o metodológico, sino al hecho de que al hablar de este modo, sin reflexionar ni asumir los compromisos epistémicos así como los ontológicos que sustentan a los conceptos, impone ya el uso de una gramática teórica pertinente, la cual no se reconoce, no se asume y por ende se ignora cuándo se viola una regla lógica o cuando se usa apropiadamente la misma (Carpio, op. cit.).

Para ilustrar lo anterior, como lo habíamos mencionado antes, sigamos analizando el caso de la demanda de mejoramiento de las instituciones de educación. Consideremos particularmente, las actuales estrategias que se están implementando en las instituciones de educación superior (IES), con respecto al tema del perfeccionamiento del personal que constituye la planta académica o docente. Una de las primeras dificultades que se generan cuando se emprende una investigación destinada a solucionar una demanda de tipo social, “adoleciendo” de confusión conceptual, es la postulación de pseudoteorías.

Cabe mencionar, que al señalar tales formas de proceder, no hace auto-evidente cuál es la deficiencia, ésta estriba en lo que Carpio e Irigoyen (op. cit.) señalan específicamente: En México, se supone erróneamente que al dotar a las IES con tecnología (entendida esta de forma limitada y haciéndola equivalente a aparatos de cómputo y demás artículos de avanzada) e invertir grandes cantidades de dinero en estrategias de mejoramiento apoyadas en pseudo-Psicologías, se evitará que las IES enfrenten el proceso de “globalización” en desventaja. Pero estas medidas, que están completamente desligadas del análisis de los temas esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje, se convierten en esfuerzos destinados al fracaso.

Asimismo, las situaciones de naturaleza social (como lo es la globalización), pueden ser consideradas a su vez como “extra-psicológicas”, porque no representan elementos que guían una concepción teórica dentro de un modelo científico. Ilustran, en todo caso, el desarrollo de nuestra sociedad, y aunque finalmente inciden en nuestras formas de vida (en dónde estudiamos, si la universidad como la conocemos seguirá existiendo incluyendo las carreras que se imparten, etc.). Repercuten en las disciplinas científicas, dado que gracias a cierta matriz cultural es que se provee el campo idóneo para el planteamiento y desarrollo de ciertas investigaciones (como lo es el mismo mejoramiento de las IES). Pero no significa que estos problemas o circunstancias sociales, condicionen o deformen la materia, forma y el fin de la teoría.

De este modo, aquí sostenemos que al emprender un análisis, “padeciendo confusión conceptual”, constituye el punto de partida para la construcción de pseudo-teorías. Adicionalmente, no se opera con una metodología coherente y las soluciones que se implementan desde esta forma de hacer investigación educativa, no representan acciones pertinentes ni adecuadas para solucionar los problemas. De hecho, los problemas planteados de esta forma, son irresolubles. Por el hecho de no son planteados de forma adecuada, y se convierten en meros pseudoproblemas.

Un inconveniente adicional, que surge por las características de incoherencia teórica como parte la investigación sustentada en la confusión conceptual, y que se convierte en un problema irresoluble, es el problema de la integración y la contrastación: Ante la percepción ilusoria de la existencia de una riqueza conceptual en cualquier disciplina, los resultados emanados en dicha investigación no es posible integrarlos ni contrastarlos sistemáticamente dentro de una teoría consistente (Carpio, 2005a). Es por ello, que aquí se postula que concebir y construir teorías científicas consistentes, entre ellas las psicológicas, con las cuales se planteen problemas abordables y solucionables dentro de una lógica de investigación científica consistente, debiese ser uno de los primeros pasos (y no el último) al momento de abordar cualquier problema, ya sea este científico o social.

Ahora bien, el problema surge como una demanda del gobierno (la elevación del nivel de calidad en las IES), que para ello, delega la responsabilidad de solucionar dicho rompecabezas, a una institución que esté íntimamente ligada al problema en cuestión; en este caso, es la ANUIES. Pero, nos sigue explicando Escobedo (2006):

“No obstante, es de hacer notar que al tomar este tipo de acciones, no se considera el aspecto educativo, ni el psicológico; siendo éste último, del que depende el proceso de enseñanza-aprendizaje.

”En este mismo sentido, el término de “calidad educativa”, al estar referido a un aspecto que se demanda a las IES, es susceptible de ser considerado, de

muy diversas formas, por las diferentes disciplinas que intervienen en el estudio y análisis de lo educativo. Sin embargo, éste término, como cualquier otro que no corresponda a una disciplina particular, no es unívoco, sino que incluso, resulta ser ambiguo... Ha sido así, que bajo el lema de calidad educativa se han realizado acciones de diversas dimensiones, en las que no se identifica a qué aspecto o problemática de la educación se está respondiendo.” Pág. 5-6.

La búsqueda de las causas del problema, aquellas que al conocerlas constituirían el primer paso hacia la solución del problema de cómo “elevar la calidad de la educación” (lo que quiera que esto se signifique), inicia sin una ciencia específica desde la cual se determine qué orden de cosas son a las que hay que atender y a qué género corresponde ubicar el problema como tal. De tal suerte, la aplicación de estrategias “huérfanas” (i. e., sin una teoría madre o disciplina que las ampare), conduce inevitablemente al planteamiento de pseudo-problemas y a la confusión conceptual (Carpio, op. cit.).

Sin embargo, si nuestra forma de proceder se apegara a los planteamientos aristotélicos, el análisis primero debería iniciarse como un proceso de búsqueda conceptual de la naturaleza y la esencia del ser por el cual se está indagando. Luego, de sus atributos esenciales (cómo se señalaba ya, en la introducción de este mismo escrito, acerca del tratamiento y análisis que realiza Aristóteles sobre el problema del *alma*). Esto es, que previo a la aplicación y recopilación de estrategias de mejoramiento, de algo que aparece como indeterminado o ambiguo, el primer paso es determinar a qué género, especie, materia, categoría, etc., es adecuado ubicar el problema a tratar. Y qué ciencia o ciencias son las apropiadas para su estudio. Esta forma de proceder, implantada en el corazón de toda indagación filosófica con “alma aristotélica”, ya se aplicaba hace más de dos mil años, pero ha sido soslayada (o simplemente se la ignora).

En relación a la serie de hechos señalados hasta aquí, es posible afirmar que la pretendida resolución de problemas sociales y la aplicación de estrategias de mejoramiento de las IES, desde la orfandad de “teorías madre” que cobijen el ejercicio investigativo, desembocará inevitablemente en productos que no generen

soluciones. Como señala de forma más clara Escobedo (op. cit.):

“...la reestructuración que se ha pretendido llevar a cabo en las IES, sería más factible, a partir de la delimitación y análisis que compete a cada disciplina en la problemática educativa. De tal forma que el punto de partida para el análisis e intervención en el ámbito educativo, es la delimitación del nivel de análisis que corresponde a cada disciplina en este ámbito.” Pág. 2.

Después de señalar esta ruta, Escobedo (op. cit.) se dedica a discutir y plantear cuál sería el nivel de análisis para la Psicología Interconductual, con respecto al tema educativo. Esto, basándose en un modelo teórico congruente con los postulados de dicho proyecto de ciencia.

Pero, más allá de seguir ejemplificando casos donde se observe cómo es evaluado el problema sin que se ordene primeramente el mismo (labor discutida y revisada ampliamente ya en los materiales citados anteriormente, que versan sobre el mejoramiento de la educación superior), o proseguir el mismo camino sin voltear a las otras ciencias que también se hallan comprometidas con este problema, aquí se pretende enmarcar este malentendido teórico, como parte de un problema más primordial y de orden filosófico: La falta de criterios de evaluación de la consistencia teórica.

1.3 La importancia de la consistencia teórica.

Existen diversas y abundantes formas con los cuales se puede seguir “investigando” para llegar al “conocimiento” de las cosas (fuera del dominio científico, *investigar* o *conocer* pueden significar cualquier cosa). Quienes opten por otra forma de hacer las cosas, alejados del rigor de la investigación e interpretación científica, no pueden:

1) Afirmarse en base a una filosofía libre de interpretaciones mágicas, ocultas o sobrenaturales; 2) sin dicha base, su teoría y su metodología será presa fácil de elaborar pseudo-problemas; y 3) la colaboración con otras disciplinas es

prácticamente imposible, ya que a menos que compartan una filosofía común, que ordene la naturaleza conceptual de los términos en una misma dimensión lógica, no es posible participar de una misma metodología ni de una lógica de operación común.

Es aquí que rescatamos el término de consistencia. En primera instancia, el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, especifica que la consistencia es la: “Unión y relación adecuada de todas las partes que forman un todo.” Lo cual, complementa lo que aquí hemos mencionado, acerca de cómo creemos que el progreso en la construcción y aplicación de conocimiento científico debiese darse: como la organización jerárquica e inclusiva de las dimensiones filosófica, teórica y metodológica, en un continuo bien conformado o consistente. Esto con el fin de no generar pseudoproblemas, sino, problemas. Los cuales, en su misma formulación, ya detentan las formas propias para solucionar las cuestiones que se plantean, dentro de una perspectiva coherente (Kuhn, 2004). En el capítulo correspondiente, determinaremos dentro nuestra perspectiva filosófica, más allá de simplemente el diccionario, qué es más en forma la consistencia. Antes necesitamos abordar varios puntos para llegar a ello.

Asimismo, estos elementos que funcionan como un punto de fuga para continuar indagando acerca del problema de la causalidad e ir delineando cada vez más nuestra propuesta. Lo anterior, siguiendo la misma lógica aristotélica, partiendo de aquello que es más cognoscible para nosotros que aquello que es más cognoscible por naturaleza. Por tal razón, en la siguiente sección se examinará el término de causalidad deformado que aún persiste en nuestra ciencia actual.

1.4 La causalidad escindida y reducida a determinismo.

Hoy en día, en el lenguaje ordinario, cuando se requiere establecer cuál es la causa de algún hecho, se intercala en la respuesta una noción de causalidad

modernizada. Ésta, sin embargo, no solamente no es equivalente a la original sino que está limitada en su alcance conceptual y escindida de todos los elementos que la constituían. Por un lado, la alteración a la que se hace referencia, se formalizó cuando el término de causalidad eficiente fue segregado del concepto global de causalidad. El cual originalmente incluía en su formulación completa las llamadas cuatro causas: la material, eficiente, formal y final. Por otro lado, se preponderó el papel del término de causa eficiente, por encima de las otras clases de causas, como herramienta analítica y conceptual para la explicación científica con la cual se buscaba llegar al conocimiento de los principios o causas de los seres y las cosas en tanto substancias únicas (Hanson, 1977). En breve, se le sobredimensionó a la clase de concepto global, cuando éste representaba un concepto particular (Ver: Aubenque, 1974; Jeager, 2002; Ross, 1957; Düring, 1987). Además, como lo apunta de manera perspicua, Hanson (1977):

“... la *idea* global de causalidad se desarrolló en términos marcadamente baconianos, en el sentido de que x se consideraba la causa de y si y sólo si, la existencia de x podía ‘provocar’ la existencia de y , o si la ausencia de x podía impedir la presencia de y . Una causa llegó a ser considerada un disparador; se causa y cuando se contribuye a provocar una cadena de acontecimientos que termina en y . No escasea esta noción rústica de la eficiencia de la cadena causal, ni siquiera en la historia reciente de la ciencia experimental.” (Pág. 30).

O, expresado en términos de la perspectiva de Heisenberg (1955):

“En la medida en que los procesos materiales fueron adquiriendo un grado mayor de realidad, el término de causa fue referido a la ocurrencia material que precediera a la ocurrencia que en determinado caso se tratara de explicar y que de algún modo la hubiera producido (...) Cuando al término de causalidad se le da una interpretación tan estricta, acostumbra hablarse de "determinismo", entendiéndose por tal la doctrina de que existen leyes naturales fijas, que determinan unívocamente el estado futuro de un sistema a partir del actual.” Pág. 25.

Así, la noción de “*causalidad eficiente aislada*” es la que subsiste en el lenguaje de la ciencia moderna. Aunque el término, tal como es usado en la actualidad difiere sustancialmente de la propuesta original aristotélica, Hanson (op.

cit.) refiere que: “Los filósofos todavía siguen perplejos en lo concerniente a qué tipo de causalidad *eficiente* es realmente la causalidad final.” Pág. 25 A pesar de esta situación, así es como se le recuperó (aislada y sobredimensionada), para ser incorporada a los sistemas filosóficos renacentistas y modernos (Hanson, op. cit.).

Por tales circunstancias, en las que se deformó el concepto, en la actualidad es muy difícil hallar construcciones teóricas o conceptuales, donde se describan los hechos en términos de la causalidad tal como fue desarrollada originalmente por Aristóteles. (Y cómo se ha señalado ya, uno de los casos que heredan el problema de no poseer una adecuada noción de causalidad, encarna en la situación actual en torno al abordaje del problema de mejorar la calidad educativa de las IES.)

Cabe mencionar que fueron los filósofos católicos (los más famosos, quizá: San Agustín y Santo Tomás), que después de la caída del imperio romano, trataron de revivir a la filosofía aristotélica. Pero, a la manera de “El maravilloso Mago de Oz”: el corazón que le regalaron al hombre de hoja de lata, estaba constituido de una sustancia completamente diferente de la que el filósofo naturalista nativo de Estagira, le había dotado originalmente a su ser.

Es por estas razones, y al cúmulo de malentendidos en la interpretación del concepto de Causa, que el cuerpo entero de dicho término filosófico como ahora es presentado, ha sido calificado como una “tergiversación”, un concepto “maquillado”, por diversos filólogos y teóricos (entre ellos: Jeager, 2002; Düring, 1987; Aubenque, 1974; Ross, 1957; Kantor, 1980; Ribes, 1991; Carpio, 1994). Este maquillaje o tergiversación, se comenzó a presentar durante la elaboración de las obras de los filósofos de las escuelas escolástica, renacentista y modernista. Y en otros casos, por los mismos *amantes* de la filosofía aristotélica, que pretendieron “subsana” las supuestas “fisuras” que presentaba la doctrina aristotélica, añadiéndole palabras, párrafos e inclusive ideas completas a los restos de los manuscritos hallados del estagirita (Aubenque, 1974).

Aunque ahora son notorias las deficiencias en la interpretación del concepto de causalidad, las cuales han sido evidenciados solamente después de décadas en las que se ha hecho alarde de intelectualismo y erudición en el análisis de la filosofía aristotélica, la vuelta a la propuesta original no es tan sencilla como parece. Ello se debe a varias razones. La primera es de carácter material: la obra Aristotélica constituye una colección fragmentada e incompleta de escritos, que en gran medida han sido víctima de extravíos o falsificaciones (apócrifos llamados pseudo-aristotélicos). Una segunda razón es la interpretación de la doctrina aristotélica bajo nuestras actuales nociones de Ciencia, Teología, Religión, Ética, Metafísica. Ésta última, palabra de la cual Aristóteles no hace uso, y sin embargo los comentaristas decidieron imprimir sobre su tratado de la filosofía primera; probablemente fue Andrónico de Rodas (Aubenque, op. cit.; Düring, op. cit.).

A pesar de que el panorama no aparece como el idóneo, para un tratamiento minucioso y de escrutinio de una obra tan imponente como la de Aristóteles, no se sugiere que por tales circunstancias sus escritos sean calificados todos como falsificaciones, mal interpretaciones o libros ininteligibles. Que cualquier intento por comprenderlos sea inútil. Algunos autores han analizado y estudiado la filosofía aristotélica a tal grado, que gracias a estos empeños, es posible rastrear cuáles pueden ser las trazas del maquillaje escolástico y renacentista en su interpretación (Jeager, 2002; Düring, 1987; Aubenque, 1974; Ross, 1957; Kantor, 1980; Ribes, 1991; Carpio, 1994). La tarea que se propone aquí, es la de “remover el polvo y los accesorios” esparcidos a lo largo del corpus aristotélico que no se hallaban originalmente como elementos del mismo, con el fin de poder observar el rostro “natural” de la filosofía aristotélica. Aunque este resulte estar marchito y resquebrajado por las líneas del tiempo, y por las manos de sus detractores así como de sus fanáticos, en las cuales se han perdido algunos de sus rasgos.

No se abundará en los pormenores de la obra completa de Aristóteles tratando de elaborar un compendio de ella, existen ya excelentes obras que sirven para tal propósito. Basta mencionar los vastos y extraordinarios volúmenes de los “Aristóteles” de Jeager (2002), el de Ross (1957) o el de Düring (1987); éste último, quizá el más detallado y respetuoso de la obra original. El método que se usará aquí, consistirá en la ejecución de un par de temas, utilizando como guía un punto de vista aristotélico, que en lo posible sea lo más fidedigno a la propuesta de su filosofía primera. Teniendo en cuenta, que en lo relativo a una interpretación de la filosofía aristotélica, no hay soluciones definitivas, solamente aquéllas que son posibles y otras imposibles.

1.5 Aristóteles instituye un sistema de las ciencias.

Uno de los primeros temas que pueden abordarse para concentrar una imagen más apegada a la propuesta original de la ciencia como la concebía Aristóteles, son los escritos arropados bajo el título del **Organon**; que en la actualidad se los describen como los escritos lógicos. Sin embargo, Düring (1987) nos advierte que: “El término lógica en Aristóteles significa algo muy diverso que hoy. Un “problema lógico” es una proposición en forma de pregunta (¿A es B?), respecto de la cual se pueden aducir numerosos y bellos argumentos. En general el término “lógico” significa en Aristóteles que algo es discutido en el aspecto formal-lógico y sin atención al contenido real”. Pág. 96.

Del aprendizaje y aplicación de los principios del *Organon*, el científico está en la posibilidad de organizar, formal-lingüísticamente, aquellos enunciados, conceptos, términos y conjeturas necesarias con las cuales podrá describir aquéllos principios y causas de su ciencia en particular. En el *Organon*, del cual se desprenden Las Categorías, se aclaran cuáles son “las formas de la predicación”, en la forma de un análisis de la palabra como portadora de determinaciones conceptuales. En tanto los filósofos trataban de hallar la esencia de la imagen iconográfica que les era propia a los seres, como en el famosísimo tratado de las

ideas de Platón (donde se afirmaba que las cosas son copias de las ideas), Aristóteles se concentró en determinar la naturaleza individual de los términos que usaba. P. ej., Un hombre, i. e., su *ousía* (aquello es que es sin determinaciones o predicaciones). 2. Es de tal proporción y de tal altura: cantidad. 3. Es un hombre versado: cualidad. Es más obeso que su hermano: relación, etc (Düring, 1987).

Abreviando, podemos imaginar el Organon como un instrumento de ordenación formal (de aplicación legal sobre los enunciados) el cual nos indica: qué es posible predicar de las cosas, en virtud de la categoría a la cual pertenecen. Tanto en su sentido ontológico como en su sentido secundario o de propiedades que le son propias aunque no exclusivas. Por ejemplo, podemos decir que un “hombre” es una ousia en tanto “hombre”, pero no en tanto “blanco”, “alto” o “gordo”. Baste por el momento decir que la ciencia aristotélica, ya tiene un lenguaje, el cual no puede ser contradictorio ni versar sobre lo que no es, o no se puede deducir de su existencia como ousia y de sus derivaciones. Ahora ¿a qué cosas ha de referirse y en qué orden? Para Aristóteles (2004, *Metafísica, traducción al español*):

“... el carácter principal de la ciencia consiste en poder ser transmitida por la enseñanza. Y así, según la opinión común, el arte, más que la experiencia, es ciencia; porque los hombres de arte pueden enseñar, y los hombres de experiencia no. Por otra parte, ninguna de las acciones sensibles constituye a nuestros ojos el verdadero saber, bien que sean el fundamento del conocimiento de las cosas particulares; pero no nos dicen el porqué de nada; por ejemplo, no nos hacen ver por qué el fuego es caliente, sino sólo que es caliente... La *experiencia*, dice Polus, y con razón, *ha creado el arte, la inexperiencia marcha a la ventura*. El arte comienza, cuando de un gran número de nociones suministradas por la experiencia, se forma una sola concepción general que se aplica a todos los casos semejantes... En la práctica la experiencia no parece diferir del arte, y se observa que hasta los mismos que sólo tienen experiencia consiguen mejor su objeto que los que poseen la teoría sin la experiencia. Esto consiste en que la experiencia es el conocimiento de las cosas particulares, y el arte, por lo contrario, el de lo general... los hombres de experiencia saben bien que tal cosa existe, pero no saben porqué existe; los hombres de arte, por lo contrario, conocen el porqué y la causa... Por consiguiente, como acabamos de decir, el hombre de experiencia parece ser más sabio que el que sólo tiene conocimientos sensibles, cualesquiera que ellos sean: el hombre de arte lo es más que el

hombre de experiencia; el operario es sobrepujado por el director del trabajo, y la especulación es superior a la práctica... Es, por tanto, evidente que la Filosofía es una ciencia que se ocupa de ciertas causas y de ciertos principios.” Pág. 6-7.

La construcción filosófica de Aristóteles, sostiene siempre que la experiencia sin conocimiento, deviene en “aventura”; palabra que despectivamente marca el ir hacia un camino equivocado. Por su parte, Aubenque (1974) nos aclara que el término Metafísica, además de ser interpretado erróneamente como la ciencia que versaba sobre aquello que se inscribe a un ámbito que pertenece a lo que está más allá de la naturaleza, separado de la materia (lo cual se suponía que existía en tanto pensable y no movido), es un agregado de los comentaristas platónicos y neoplatónicos. Esto es, la Metafísica, el título, no es original del filósofo, mucho menos la noción dualista de lo “más allá” de los seres y la materia. En este sentido, Aubenque (op. cit.) subraya: “La ciencia más eminente debe referirse al género más eminente, género que es el principio de todo lo demás: de esta suerte, la ciencia primera, ciencia del principio, conocerá *a fortiori* aquello de lo que el principio es principio, y será así universal por ser primera”. Pág. 35. Por su parte, Düring (op. cit.) añade que:

“... Aristóteles quiso establecer un orden jerárquico... En *Gamma 2* dice que hay tantos dominios parciales de la filosofía como géneros de cosas concretas. Una de estas ciencias tiene que ser designada como filosofía primera. En todo caso, filosofía primera significa... “conocimiento de los primeros principios”... La tarea de la filosofía es, pues, investigar la estructura del concepto de existencia en general... Todas las ciencias teóricas se ocupan de investigaciones sobre por qué algo sucede en una cierta forma. Cada ciencia especial se ocupa de un género particular de cosas y fenómenos, y en ello parte de que estas cosas existen. Dichas ciencias no plantean la cuestión de qué es el ser de las cosas. Más bien parten de éstas como existentes. Aquéllas que se ocupan de las propiedades de las cosas, en cuanto que, o intentan aclarar lo que el científico ha observado, o mediante argumentación teórica más o menos concluyente, tratan de lograr claridad en cuestiones de su ramo especial. Como su tarea más noble consideran precisamente la elucidación y la clasificación, no la de demostrar que algo existe y es un qué”. Pág. 188, 189.

Planteado así, el orden jerárquico y natural de las ciencias va desde aquella ciencia que indaga la cuestión del ser que es más eminente, no por divina en sí (o que se presente como “más allá de la dimensión material de las cosas”), sino que lo es así, por cuanto es principio o causa de algo previo. Y natural, porque de él dependen necesariamente los otros seres en la escala analítica planteada de este modo: de lo más “elemental” o primario a lo más diverso y dependiente de otros principios primeros.

En el orden que podrían organizarse las ciencias, podríamos encontrar, en la primera jerarquía a la Filosofía Primera (la que es conocida popularmente como la Metafísica), encargada del estudio de los primeros principios o causas del ser. En segundo lugar, la Física, como lo señala Düring (op. cit.) encargada del estudio de “... las cosas sensibles, tanto las perecederas aquí sobre la tierra, como los cuerpos celestes, porque están vinculados con el movimiento. El estudio de lo no diverso, de las *ousiai* inmóviles, pertenece a una ciencia diversa de la física, en cuanto no hay un principio común para las cosas sensibles y para lo no-sensible” Pág. 303. Y así, en orden descendente.

En cuanto a la parcelización conceptual, la propuesta aristotélica contempla dos conceptos: Género y Especie. Por supuesto, entre otros más, pero los que tomaremos y actualizaremos para integrar a nuestra propuesta, son éstos que mencionamos. Aristóteles (1973):

“Cuando los géneros no están subordinados los unos a los otros y son distintos, sus diferencias serán distintas específicamente... Sin embargo, donde los géneros están subordinados los unos a los otros nada impide que ellos tengan las mismas diferencias... Es decir, las diferencias del predicado afectan y pertenecen también al sujeto...”

“El sentido primario más verdadero y estricto del término sustancia es aquello que nunca se predica de otra cosa ni puede hallarse en un sujeto. Como ejemplo de ello podemos poner un hombre concreto o un caballo concreto...”

“... De entre las sustancias secundarias, la especie se llama sustancia con mayor razón que el género: está más cerca de la sustancia primera, mientras el género se halla más alejado de ella. Supongamos que alguien nos pregunta <<qué es esto>> mirando una sustancia primaria. La respuesta que demos será más instructiva y más apropiada al sujeto si hacemos mención

de su género... Daremos una explicación más explicativa de él si determinamos la especie o el <<hombre>>, que no lo haremos si le llamamos un <<animal>>...

"Las sustancias primeras merecen este nombre con más derecho que todas las cosas, porque ellas subyacen a todas las cosas, las cuales a su vez serán predicados o estarán en ellas como en sus sujetos..."

"Predicamos el género de la especie; pero nunca de manera inversa, podemos predicar la especie del género... También vale para las sustancias primeras: ninguna es más sustancia que las otras. Porque ese o aquel hombre, por ejemplo, no pueden ser más verdaderamente sustancia que ese o aquel buey..."

"... solamente la especie y el género se denominan rectamente sustancias exceptuadas tan solo las sustancias primeras." Págs. 233-234.

Finalmente, esta sección puede describirse como es una breve glosa de la ciencia, como más o menos se supone que la entendía Aristóteles, basándonos en los estudios hechos por algunos destacados comentaristas y analistas de la obra del filósofo griego. A partir de esta revisión, se puede concluir que la ciencia aristotélica era una actividad de los filósofos que buscaban acercarse al conocimiento de las cosas (o más propiamente, de los seres) a través de la determinación de sus primeros principios o causas.

Aunque tal afirmación puede parecer en extremo tosca, sin embargo, al desarrollar cada uno de los conceptos contenidos en la misma (de los cuales aquí solamente se les ha contemplado a "vuelo de pájaro"), se tendría una imagen panorámica de toda la obra del estagirita, lo cual nos proveería una visión más detallada, rica y completa de toda la dimensión que ésta abarca. Salvo la premura que se pueda apreciar en esta definición *provisional*, y guardándonos de las posibles críticas advirtiendo que no es una definición completa y definitiva de la ciencia aristotélica, resta aclarar que el motor que impulsa el capítulo siguiente será el tener una noción igualmente global, pero informada de qué es la ciencia en la época actual. Y, en términos más específicos (que son finalmente los que atañen al propósito general de la presente tesis), se trata de realizar una búsqueda de los rasgos característicos que definen el hacer ciencia en las actuales circunstancias, según los filósofos de la ciencia y qué opinión pudieran tener respecto al tema de la consistencia teórica.

Habiendo detectado y expuesto tales opiniones, se establecerán los paralelismos y coincidencias entre los postulados aristotélicos y los de los filósofos de la ciencia actuales (con respecto al tema de la consistencia teórica), para establecer los principios básicos que nos permitan construir nuestro “instrumento de evaluación metateórica”.

CAPITULO 2

HACIA UNA RECUPERACIÓN DEL USO Y APLICACIÓN DE LOS CRITERIOS NATURALISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA CONSISTENCIA DE LAS TEORÍAS CIENTÍFICAS: LA FILOSOFÍA DE LA CIENCIA

2.1 Advertencias preliminares.

Como ha sido mencionado al final del capítulo uno, en éste se trazara una panorámica general de la ciencia o, más propiamente hablando, de las bases conceptuales que la guían. Además se ubica cuál es la importancia que se ha concedido al tema de la consistencia teórica. De tal modo, realizamos las siguientes advertencias:

1) Al buscar las opiniones relativas a la consistencia teórica, el objetivo que se persigue es el de establecer una serie de paralelismos y coincidencias que “ensamblen” las opiniones coincidentes a este respecto, por parte de algunos filósofos de la ciencia con los del estagirita. Esto con el fin de establecer los primeros postulados básicos, para colocar los pilares de nuestro instrumento de evaluación metateórica. En este sentido, cabe mencionar, que una de las implicaciones que devendrá como resultado del ejercicio aquí realizado, es excluir aquellas posturas que planteen que la consistencia teórica es innecesaria, debido a las razones que se han expuesto ya en el primer capítulo.

2) Intentado seguir un estilo semejante al aristotélico, al mismo tiempo que se exponen de forma textual los argumentos de los autores citados, debatiremos aquellos puntos de vista que se consideren inconsistentes. Al tiempo que se rescataran aquellos que ayuden a apuntalar nuestra propuesta. Esto obedece propiamente a dos motivos. Uno practico: al final cada una de las secciones de este capítulo, se pretende no incluir una nueva citación (e inclusive un nuevo

capítulo) donde aparezcan otra vez los argumentos que ya han sido expuestos para su posterior refutación. Y otro filosófico: Aristóteles (2005, *Física, traducción al español*) en la sección donde discute y confronta sus opiniones respecto la naturaleza del ser y el número de los principios, con las de Parménides y Meliso, afirma de las suposiciones de estos dos autores, que parten de premisas falsas y sus conclusiones no se siguen. Al final, concluye Aristóteles (op. cit.) que: "... admitida una cosa burda- lo demás se sigue. Esto no es nada difícil." Pág. 2. Habiendo hecho esta aclaración, prosigamos con nuestra investigación.

3) Los argumentos que se formulen en la presente tesis, por lo que respecta al tema de la consistencia teórica, estarán relacionados con las disciplinas que enmarcan su forma de proceder al método científico. Cabe aclarar, que no se sugiere que se pueden enmarcar a todas las disciplinas que han devenido como producto del ejercicio tecnológico de los últimos años, como científicas en el sentido estricto o tradicional: empresas tales como la Robótica, Mecatrónica, Electrónica, Cibernética, Informática, etc., no serán analizadas o tomadas como equivalentes o iguales a las ciencias más viejas o "naturales" como son la Biología, la Física, Química, Geología; o las llamadas Ciencias Formales: como son la Lógica y las Matemáticas.

4) En el contexto de esta serie comentarios, resulta importante destacar algunos matices respecto a la misma definición de ciencia. Primeramente, no es posible sostener que ésta puede ejecutarse como un ejercicio disciplinario "extenso" y "totalitario", el cual cobije toda la gama de disciplinas bajo una sola "supra-ciencia". Y esto es debido a que existen toda una gama de disciplinas, las cuales en su conjunto comparten algunas características, pero que a su vez son independientes y autónomas unas respecto de las otras (Kantor, 1980). Ya que cada una de ellas incorpora como eventos relevantes o de interés a una parte de la naturaleza o analizan la relación entre ciertos eventos, no así el estudio de las relaciones de "todo con todo". Finalmente, con respecto al tema de la identidad y autonomía de las respectivas ciencias, Kantor (1980) precisa que:

“La variabilidad en la ciencia se origina, sobre todo, del hecho de que las ciencias son empresas específicas, cada una de las cuales opera con clases de eventos particulares. La especialización es un aspecto invariante del trabajo científico, aun cuando no podamos eliminar las identidades básicas. No podemos pasar por alto la autonomía e independencia de las diferentes ciencias. De hecho, ninguna ciencia particular puede reducirse a otra, aunque existan varios aspectos similares o traslapes.” Pág. 188.

Sin embargo, aunque las respectivas ciencias poseen identidades propias, éstas forman parte de una familia de prácticas similares. Por tal razón, en términos lógicos, aquí es analizada como un conjunto y se da por sobreentendida su especificidad.

Habiendo hecho estas diferencias y matices, y en virtud de que el problema aquí abordado pertenece a una dimensión que se ubica entre la filosofía y la ciencia, se recomienda también ampliar la documentación sobre este tema. Para esto se puede revisar un artículo que se sujeta a hacer de manera muy precisa un exposición de los diversos modos en que se puede analizar la realidad, incluyendo los diversos niveles de integración y jerarquización que se pueden dar entre las diversas materias encargadas de su estudio, como parte de un análisis de lo que son los modelos científicos, las interdisciplinas y las transdisciplinas: Carpio (2005b) “¿Cuál es la relevancia social de la investigación básica?”.

Antes de iniciar nuestro escrutinio, realicemos una breve consideración más. La actual filosofía de la ciencia, versa sobre distintos problemas o temáticas, dependiendo de la orientación desde la cual sea abordada. Por mencionar solamente algunas de ellas: el problema de la demarcación de los límites de la ciencia (Popper, 1994); su evolución entendida ésta como revoluciones científicas y su desarrollo como ciencia normal (Kuhn, 2004); su validez y legitimidad utilizando como recurso la ampliación de la base epistemológica y filosófica a sectores de conocimiento no abordados por las posturas tradicionales (Feyerabend, 1975), entendido esto último como anarquismo teórico, etc. Aunque éstos temas, guiados por orientaciones bien diferentes (o por enfoques

complementarios), pueden ser agrupados bajo un rubro genérico, el cual encuentra su núcleo en el problema de determinar qué es la ciencia y cómo podemos entender su práctica total. Con lo mencionado anteriormente, se trata de ilustrar la diversidad y complejidad del problema que constituye el analizar la práctica científica. No obstante, debido al carácter de la presente obra y los objetivos que en ella nos hemos trazado, esbozaremos solamente algunos rasgos que determinan el quehacer científico de acuerdo a éstos autores.

2.2 Karl Popper: falsacionista y “tejedor” de teoría de teorías.

La teoría de la verificación, es una de las contribuciones más importantes hechas por Karl Popper a la filosofía de la ciencia, la cual yace sostenida sobre el concepto de falsación (Ferrater, 1964). Éste concepto, fue creado por Sir Karl Popper cuando afirmó que, para establecer una división clara entre los enunciados observacionales y teorías que pueden ser clasificadas como legítimamente científicas, de aquellas que no lo son, era necesario un criterio preciso. La falsación se basa en la siguiente argumentación: *si existen enunciados que anuncien hechos altamente probables (que en realidad no explican nada) o hechos sobre los que no se pueda realizar un examen sobre su exactitud (una contrastación experimental o que no sean susceptibles de ser falsadas), entonces no pueden ser científicos.* Ya que éstos están elaborados de tal manera, que lo que afirman sobre hechos y teorías, no pueden ser puesto a prueba vía la experiencia o un método experimental que confirme o rechace su “nivel de veracidad” (Ferrater, op. cit.).

Tales enunciados, se convierten en “verdades” solamente por el hecho de que alguna “autoridad” las ha anunciado como tales. Como es el caso del algunas teorías sociológicas y económicas enunciadas por Marx; o el caso de las tesis acerca de los “sentimientos de inferioridad” enmarcada al interior de la teoría psicoanalítica que sostiene Adler (Popper, 1991). De tales teorías y observaciones, no se puede determinar su “grado de verdad”, a razón de que éstas no han sido

puestas a prueba o contrastadas a través de alguna prueba experimental (Popper, op. cit.). En conclusión, desde una perspectiva popperiana, las convierte en afirmaciones carentes de contenido científico, porque carecen de los elementos necesarios para someterlas a pruebas de falsación. El origen y desarrollo de la teoría falsacionista, tiene su núcleo en un par de derivaciones lógicas. Popper (1994) afirma que:

“En cuanto al punto de partida de la ciencia, yo no digo que la ciencia parte de intuiciones sino que parte de problemas; si llegamos a una nueva teoría, fundamentalmente, al tratar de resolver problemas; que estos problemas surjan de nuestros intentos por comprender el mundo tal como lo conocemos, el mundo de nuestra “experiencia” (“experiencia” que consiste, en gran medida, en expectativas o teorías, y parte también en conocimiento observacional, aunque yo creo que no existe nada semejante a un conocimiento observacional puro, no teñido de expectativas o teorías).” P. 196.

Popper (op. cit.) insiste en que a pesar de que:

“... hay toda clase de fuentes del conocimiento... *ninguna tiene autoridad...* De este modo que mi respuesta a las preguntas ‘¿Cómo lo sabe? ¿Cuál es la fuente o la base de su afirmación? ¿Qué observaciones lo han conducido a ella?’ sería: ‘Yo *no* lo sé; mi afirmación era meramente una presunción. No importa la fuente, o las fuentes, de donde pueda haber surgido. Hay muchas fuentes posibles y yo quizás no conozca ni la mitad de ellas; en todo caso, los orígenes y las genealogías son poco atinentes al problema de la verdad. Pero si usted está interesado en el problema que yo trato de resolver mediante mi afirmación tentativa, puede usted ayudarme criticándola lo más severamente que pueda; y si logra idear alguna prueba experimental de la que usted piense que puede refutar mi afirmación, lo ayudaré gustosamente... a refutarla.’ P. 51.

En virtud del carácter expositivo, pero al mismo tiempo crítico, que se trata de dar a todo este capítulo, resulta importante rescatar aquí un par de comentarios de Kuhn (2004), quien sugiere un punto de vista diferente en torno al argumento falsacionista:

“Supongamos aun cuando [los científicos] pueden comenzar a perder su fe y, a continuación a tomar en consideración otras alternativas, no renuncian al paradigma que los ha conducido a la crisis... una vez que ha alcanzado el *status* de paradigma, una teoría científica se declara inválida sólo cuando se dispone de un candidato alternativo para que ocupe su lugar. Ningún proceso descubierto hasta ahora por el estudio histórico del desarrollo científico se parece en nada al estereotipo metodológico de la demostración de falsedad, por medio de la comparación directa con la naturaleza... La decisión de rechazar un paradigma es siempre, simultáneamente, la decisión de aceptar otro, y el juicio que conduce a esa decisión involucra la comparación de ambos paradigmas con la naturaleza y la comparación entre ellos... se ha observado que la segunda ley del movimiento de Newton, aun cuando fueron necesarios varios siglos de difícil investigación, teórica y fáctica para llegar a ella, desempeña, para los partidarios de la teoría de Newton, un papel muy similar al de un enunciado puramente lógico, que ningún número de observaciones podría refutar... El rechazar un paradigma sin reemplazarlo con otro, es rechazar la ciencia misma. Ese acto no se refleja en el paradigma sino en el hombre. De manera inevitable, será considerado por sus colegas como "el carpintero que culpa a sus herramientas".” Pág. 128-131.

Aunque ambos apoyan la idea de que la ciencia no progresa en base a la acumulación de datos y es a través de una práctica revolucionaria mediante la cual una teoría es rechazada y sustituida por una incompatible a ella (Kuhn, 1975), se distancian sensiblemente en relación al cómo explican la ocurrencia de las crisis revolucionarias en la ciencia.

En primera instancia, es dudosa la afirmación de que la ciencia avanza a través de refutaciones lógico-empíricas hechas a las teorías, ya que, según Kuhn (2004), no existe en la historia de la ciencia un ejemplo real donde se contraste una teoría de forma directa con la naturaleza, para luego aceptar *nada*. Se necesita al menos un candidato que sustituya a la vieja teoría. De hecho, son raros estos episodios en los cuales ocurre una revolución y/o cambio de paradigma o teoría. Además, sería ininteligible una explicación del desarrollo científico en base a solamente la noción de postulación-derrocamiento de postulados; el único espacio donde los científicos ponen en juego sus habilidades filosóficas, es cuando tienen que elegir entre teorías en conflicto, no de cotidiano o cuando practican “ciencia normal” (Kuhn, 1975).

Una segunda crítica, se concentra en el siguiente problema: la teoría falsacionista popperiana, comparte un rasgo con la lógica esencialista o trascendental: el supuesto en el cual se afirma que los enunciados teóricos son un reflejo (o una fotografía) de los hechos de la naturaleza; o a la manera del pensamiento del primer Wittgenstein, se cree que la lógica es la que llena el mundo (Tomasini, 1998). Veamos dos ejemplos, en donde este rasgo esencialista aparece, para luego indicar cómo este supuesto (conjetura-refutación= progreso científico) constituye un pseudoproblema irresoluble y no puede constituirse como la práctica real que usan los científicos para aceptar o rechazar teorías. Primero, Popper sostiene que: (1994)

"... nuestro objetivo como científicos es descubrir la verdad acerca de los problemas que abordamos, y debemos considerar nuestras teorías como intentos serios de descubrir la verdad. Si no son verdaderas, pueden ser, sin duda, pasos importantes hacia la verdad, instrumentos para ulteriores descubrimientos. Así, no debemos tender a elaborar teorías que sean meros instrumentos para la exploración de hechos, sino que debemos tratar de encontrar genuinas teorías explicativas: debemos hacer genuinas conjeturas acerca de la estructura del mundo." P. 298-299.

Desde este punto de vista, podemos ver que su objetivo, es marcar una frontera entre los enunciados legítimamente científicos (los que son susceptibles de ser testados), de aquellos que no lo son. Sin embargo, el problema surge del método para establecer dicha frontera, ya que el criterio utilizado implícitamente admite la posibilidad lógica de retratar al mundo tal cuál es, revelar su estructura. Y solamente cuando ésta meta es alcanzada (retratar al mundo), se afirma que la teoría es legítima o verdadera. No obstante, el concepto de "verdad", constituye la derivación lógica a la cual se llega por medio de conjeturas y refutaciones, pero ésta ya existe como una entidad lógica a la cual se tiene que llegar, porque: "el objetivo de los científicos es encontrar la estructura del mundo". Este es el núcleo del argumento, que nos permite suponer que el trasfondo de la teoría de la falsación, descansa implícitamente en la lógica trascendental o esencialista.

La noción de Popper acerca de la verdad, es semejante asemeja a la postura que adoptó en un principio Wittgenstein. Tomasini (1998):

“La primera filosofía de Wittgenstein está claramente dirigida por un ideal -el ideal representado por la lógica- y construída con base en los llamados 'argumentos trascendentales'. El esquema de dichos argumentos es conocido: partiendo de algo que no se cuestiona (el conocimiento, el lenguaje, etc.), se infiere lo que no puede más que ser el caso, a partir del cual, la descripción de lo que sí es el caso, supuestamente se deduce y queda "explicado". Pág. 13.

Popper asume a partir de algo dado, que no es puesto en duda (la verdad), se infiere lo que no puede ser si no el caso (que la estructura del mundo existe): los enunciados científicos que sí son verdaderos son el reflejo del mundo y los que no lo reflejan, pueden ser científicos pero son falsos. Popper asume que “afuera de nosotros”, existe una estructura del mundo o de la naturaleza. Lo que los teóricos realizan con el pensamiento, es reflejar dichas formas en enunciados lógicos-empíricos. Para él, la verdad (el sustantivo) existe y podemos llegar a ella a través de un método de falsación, esto es, de la determinación de las características que se adjetivan de ella. De ello se sigue suponer que la verdad es localizable a priori, porque el mundo de los hechos ya existe, lo único que hace falta es realizar las hipótesis necesarias que la expliquen (encuentren), rechazando las que no se ajusten a los hechos del mundo.

Segundo, cuando discute acerca del carácter irrefutable de las teorías filosóficas, reaparece este mismo “resabio” de la lógica esencialista. A pesar de que la intención es calificar teorías (ora falsas, ora verdaderas), para separar aquellas que son científicas de las que no lo son. El criterio sigue siendo esencialista: esto es, que su grado de verdad, depende de si en los enunciados teóricos se refleja el mundo. Popper (op. cit.):

“Por ejemplo, es obvio que el siguiente enunciado es empíricamente refutable: "En este momento y en, esta caja existen al menos dos perlas, una de las cuales es diez veces mayor que la que le sigue en tamaño de todas

las perlas de esta caja. Pero entonces este enunciado ya no es un enunciado existencial estricto o puro; es un enunciado existencial restringido. Un enunciado existencial estricto o puro se aplica a todo el universo y es irrefutable simplemente porque no puede haber método alguno por el cual se lo pueda refutar. Pues aunque pudiéramos escudriñar todo el universo, el enunciado existencial estricto o puro no quedaría refutado por nuestro fracaso en descubrir la perla en cuestión, ya que siempre podría estar oculta en un lugar que no estamos mirando. Otros ejemplos similares son: "Existe un remedio para toda enfermedad infecciosa", y "existe una fórmula latina que, si se la pronuncia de la manera ritual apropiada cura todas las enfermedades". El último es un enunciado empíricamente irrefutable del cual pocos de nosotros diríamos que es verdadero. El enunciado es irrefutable porque es obviamente imposible ensayar toda fórmula latina concebible en combinación con toda manera concebible de pronunciarla. De este modo, queda siempre la posibilidad lógica de que haya, a fin de cuentas, una fórmula latina mágica con el poder de curar todas las enfermedades. Aun así, estaría justificada nuestra creencia de que este enunciado existencial irrefutable es falso. Ciertamente, no podemos probar su falsedad; pero todo lo que sabemos acerca de las enfermedades nos dice que no es verdadero. En otras palabras, aunque no podemos demostrar su falsedad, la conjetura de que no hay ninguna fórmula latina mágica es mucho más razonable que la irrefutable conjetura de que tal fórmula existe." Pág. 242.

Fundado en esta forma de ver las cosas, se asume implícitamente que las proposiciones lógicas pueden "poseer" un contenido empírico y por lo tanto son fotografías de la realidad. De apegarnos a la propuesta popperiana de la lógica de la investigación científica, la cual implícitamente es esencialista, esto representaría un problema para la construcción de una teoría consistente. Sin embargo, para confrontar y disolver dicho problema, es necesario introducir algunas nociones realizadas por el "segundo" Wittgenstein (Tomasini, 1988), que abordaremos en un apartado posterior y nos parece más apropiado iniciar en dicho lugar tales disquisiciones.

Por el momento, solamente hemos querido demostrar las coincidencias que tiene la teoría falsacionista con la lógica trascendental o esencialista. Esto, con la intención de poder confrontar más adelante las nociones comunes que comparten estas *formas de pensar*, para después atacarlas como un mismo conjunto de problemas. Es así que, ya habiendo justificado este corte, a continuación seguiremos realizando nuestra revisión de la teoría popperiana de la lógica del

desarrollo y evolución de las teorías científicas.

2.2.1 Las "oscuras" fuentes del conocimiento.

Sir Karl, relativamente muestra desinterés por las fuentes del conocimiento, esto es, aquéllas hipótesis iniciales a través de las cuales se pueda derivar un problema científico. Aunque elimina todas aquellas fuentes que no logran pasar la prueba de falsación —lo que relativiza el hecho de que no sea importante su origen—, le interesa, más propiamente, eliminar el error. De tal modo, que la *condicio sine qua non* pueden ser legítimamente científicas tanto hipótesis, teorías así como enunciados legales o tipo ley, es su naturaleza contrastable o su calidad de "falsable". Ésta idea, la de falsabilidad, se sostiene sobre una derivación lógica extraída del problema de la "asimetría existente entre la verificabilidad y la falsabilidad": los enunciados lógicos universales, nunca pueden ser derivables de los enunciados lógicos singulares. No obstante, puede perfectamente ocurrir que un enunciado lógico singular, pueda refutar a uno de carácter universal (Ferrater, 1964; Popper, 1994).

Lo anterior, remarca el hecho de que el análisis popperiano de la ciencia, constituye un análisis que da mayor importancia al elemento lógico-formal. Esto puede ilustrarse en el modo en cómo define qué es una teoría, Karl Popper (1991):

"Las ciencias empíricas son sistemas de teorías; y la lógica del conocimiento científico, por tanto, puede describirse como una teoría de teorías. Las teorías científicas son enunciados universales; son, como todas las representaciones, sistemas de signos o símbolos. Por ello, no creo que sirva de gran cosa expresar la diferencia entre teorías universales y enunciados singulares diciendo que estos últimos son «concretos» mientras que las teorías son meramente fórmulas simbólicas o esquemas simbólicos: pues exactamente lo mismo puede decirse hasta de los enunciados más «concretos». Las teorías son redes que lanzamos para apresar aquello que llamamos «el mundo»: para racionalizarlo, explicarlo y dominarlo. Y tratamos de que la malla sea cada vez más fina." Pág. 57.

En esta apreciación, acerca de cómo Sir Karl Popper se representa las teorías, se limita a afirmar que son sistemas de símbolos o signos, que implican en su formulación enunciados de carácter universal. Por otro lado, Popper (1994) muestra un escaso interés respecto a la creación de teorías (semejante desinterés al mostrado hacia *las fuentes del conocimiento* y todas aquellas teorías que no están contenidas dentro del universo científico, a las que llama despectivamente “metafísicas”):

“He dicho que el trabajo del científico consiste en proponer teorías y en contrastarlas. La etapa inicial, el acto de concebir o inventar una teoría, no me parece que exija un análisis lógico ni sea susceptible de él. La cuestión acerca de cómo se le ocurre una idea nueva a una persona —ya sea un tema musical, un conflicto dramático o una teoría científica— puede ser de gran interés para la Psicología empírica, pero carece de importancia para el análisis lógico del conocimiento científico.” Pág. 30.

La opinión que aquí se ha sostenido constantemente, es que un análisis lógico (que busque la consistencia), no solamente es “útil”, sino que resulta inclusive necesario en la formulación y creación de las teorías por parte de los científicos. Entendiendo por lógica, una clase de interconducta sustitutiva no referencial, que ordena una misma clase de comportamientos a ese nivel. E igualmente importante resulta esta clase de análisis, para los psicólogos que han aspirado y formulado sus teorías e hipótesis con el fin de ser reconocidas como parte del conocimiento científico legítimo. E igualmente, pudiese ser provechoso para aquéllos que aspiren a formular teorías consistentes, aunque no sean precisamente *científicas* en los términos que aquí se emplean.

Los problemas de la ciencia (aún entendidos como una elaboración de conjeturas y refutaciones, a la manera de popperiana), debido a las cuales tiene inicio una investigación, o las teorías e hipótesis que sean postuladas para formar parte del dominio científico, se requiere que estén formulados dentro de una tradición particular disciplinaria. La creación de las hipótesis que tienen como objetivo desarrollar no puede mantenerse al margen de dichas tradiciones. *Las*

explicaciones que se den a lo que Popper llama “acto de crear”, igualmente debiesen estar contenidas dentro del espectro de explicaciones científicas.

De no ser esto así, optar por dejar de lado o soslayar “conscientemente” el mismo acto de crear teorías como un hecho teórico y experimental válido, sería tan inconsistente, como: Investigar los fenómenos físicos a través de demostraciones experimentales; y por otro lado, asumir que no tiene importancia saber si la teoría física que los explica ha surgido como resultado de una intuición religiosa, una revelación mágica, el seguimiento de una tradición oral chamánica o es fruto de la pesadilla de un drogadicto.

Por el contrario, aquí se sostiene que es de mucho interés y de vital importancia revisar el origen y configuración de las teorías e hipótesis (igualmente “el acto de crear”), ya que por muchas conjeturas ingeniosas que se realicen, pero que no se encuentren vinculadas a alguna teoría en lo particular, que no formen parte de los enunciados del orden científico, simplemente no podrán ser abordadas por ninguna disciplina para su estudio y comprobación. Mucho menos, servir como la base de posteriores disquisiciones filosóficas congruentes con una postura naturalista y científica. Re caeríamos en el problema que la Psicología ha enfrentado por décadas, el tomar como objeto de estudio, los términos empleados en el lenguaje ordinario.

Además, el análisis lógico y conceptual realizado por Carpio (2005a) al propio concepto de creatividad, nos plantea revisar con mayor detalle la afirmación popperiana acerca de que no es necesario un “análisis lógico” en la etapa de concebir o inventar teorías científicas.

Lo que se puede analizar con mayor fineza, es qué entiende Popper por un “análisis lógico”, que suponemos que estaría planteado como un análisis de las posibilidades de que algo exista dentro del ámbito de los enunciados de la lógica científica (esto es, que sean enunciados perfectamente contrastables o falsables).

Evidentemente, no se tratara de un problema de lógica inductiva, o <<inductivismo ingenuo>>, los cuales rechaza enérgicamente (Chalmers, 1999). Aunque Kuhn (1975), sostiene que: “Si bien Sir Karl no es un falsacionista ingenuo, sugiero que puede considerársele legítimamente como tal” Pág. 96.

Cómo vimos en la introducción un problema derivado de tomar “problemas” donde quiera que los hallemos y tratemos de incorporarlos, sin un análisis y depuración lógico-filosófica, como parte de nuestra investigación, deriva en la construcción de pseudo-problemas. Si un filósofo de la ciencia está pasando por alto este detalle o lo califica como carente de interés para la lógica de la ciencia, será importante, siguiendo la misma tradición popperiana, someterla a un juicio crítico y tacharla si es necesaria como no-científica. Ciertamente, el objetivo central no es buscar inconsistencias o refutar aspectos de lógica de la investigación científica que Karl Popper propone. Más bien, estamos a la caza de su opinión en torno al problema de la consistencia. Pero ignorar el tema de la creación de teorías, sí representa un problema para la consistencia global de la teoría popperiana de la ciencia. Popper (1994):

“Sin embargo, mi opinión del asunto —valga lo que valiere— es que no existe, en absoluto, un método lógico de tener nuevas ideas, ni una reconstrucción lógica de este proceso. Puede expresarse mi parecer diciendo que todo descubrimiento contiene “un elemento irracional” o “una intuición creadora” en el sentido de Bergson. Einstein habla, de un modo parecido, de la “búsqueda de aquellas leyes sumamente universales [...] a partir de las cuales puede obtenerse una imagen del mundo por pura deducción. No existe una senda lógica —dice— que encamine a estas [...] leyes. Sólo pueden alcanzarse por la intuición, apoyada en algo así como una introyección (Einfühlung) de los objetos de la experiencia”. Pág. 31-32.

Líneas más arriba, hemos señalado en qué radica la inconsistencia teórica y filosófica cuando dejamos la explicación de la creación de teorías científicas al "oscurantismo". En breve, es importante para una teoría consistente de la filosofía de la ciencia, el considerar a la creatividad y al “acto de crear” teorías, como fenómenos que tienen un estatus igualmente científico que los fenómenos que

explican las teorías científicas que son creadas.

Al sostener una hipótesis de la creatividad que se halle afuera del dominio científico, se adquiere un compromiso no-científico acerca de cómo ocurre el comportamiento humano. Sostener hipótesis acerca de la lógica de la investigación científica, que estén igualmente reguladas por postulados científicos, pero no del comportamiento humano, implica excluir hechos del mundo y considerarlos como "no explicables" o "incognoscibles". Sin embargo, este problema de inconsistencia, incrustado dentro de una discusión de la lógica de la investigación científica, por contradictorio que parezca, sirve para introducir el tema de la consistencia teórica. Popper (1994):

“La experiencia como método. Nuestro sistema teórico empírico tendrá que satisfacer tres requisitos. Primero, ha de ser sintético, de suerte que pueda representar un mundo no contradictorio, posible; en segundo lugar, debe satisfacer el criterio de demarcación, es decir, no será metafísico, sino representará un mundo de experiencia posible; en tercer término, es menester que sea un sistema que se distinga —de alguna manera— de otros sistemas semejantes por ser el que represente nuestro mundo de experiencia. Mas, ¿cómo ha de distinguirse el sistema que represente nuestro mundo de experiencia? He aquí la respuesta: por el hecho de que se le ha sometido a contraste y ha resistido las contrastaciones. Esto quiere decir que se le ha de distinguir aplicándole el método deductivo que pretendo analizar y describir.” Pág. 39.

En éstas líneas se describe una de las ideas principales que coincide en algún sentido con la forma en cómo se ha venido utilizando aquí el concepto de *consistencia teórica*. Sin embargo, no compartiremos su opinión acerca de la importancia concedida al acto de crear teorías, ni la forma trascendentalista de utilizar la lógica, para el análisis de la investigación científica (la cual considera nula, y ello resulta en una contradicción). Pero sí es importante destacar que, el significado que le da al término de sintético: no contradictorio, sirve de mucho a nuestros objetivos. Esta afirmación, aunque podría asestarle un severo golpe a la consistencia de su propia teoría, le da importancia a nuestra formulación original, de que: toda teoría que aspire a formar parte de las teorías consistentes, no debe

ser contradictoria, ni en sus postulados filosóficos, ni en los hechos teóricos que consideran relevantes.

El segundo criterio que establece, el de demarcación, aunque podamos estar de acuerdo que es importante hacer una distinción entre las diferentes formas del conocimiento humano, realmente no nos ayuda en función de que su sustento es esencialista y cómo el propio Kuhn nos ha señalado, no existe nada en la historia del desarrollo de la práctica científica que se asemeje al estereotipo de contrastación directa de las teorías con la naturaleza. Igualmente, si aún conservásemos la esperanza de que el método de conjeturas y refutaciones es el adecuado para explicar la práctica científica, quedaría un hueco en esta noción: al tiempo que se niega un paradigma, debe existir uno alternativo que puede sustituir al "anómalo" y las comunidades de científicos no refutan una teoría y dejan un "vacío" en su práctica para comenzar una nueva teoría desde cero.

El tercer criterio que es el de "identidad": toda teoría necesita tenerla para que pueda ser diferenciada de otras teorías candidatas para la explicación de un fenómeno o hecho. Ya que pueden generarse diversas teorías acerca de un evento, pero aquéllas que no soporten las pruebas experimentales, simplemente deberán ser consideradas como *no explicativas*. En consecuencia, carecerán de valor tanto científico como heurístico. Ahora bien, aunque podamos estar de acuerdo en el hecho de que la identidad es un criterio importante de las teorías científicas (consistentes), nos parece que la identidad más bien es una característica que las teorías "heredan" por parte de sus antecesores teóricos o filosóficos. Por ejemplo, para explicar lo psicológico, existen, según lo plantea Ribes (1990), al menos ocho paradigmas, parcial o totalmente inconmensurables entre sí; esto es, existen al menos ocho "teorías" que tratan de dar cuenta de cuál debiera ser el objeto de estudio de la Psicología. Aunque, no se trata de explicar un mismo fenómeno tal cual, sino como se ha mencionado, la discusión se concentra en encontrar cuál será el objeto de estudio, como bien lo señala Ribes (op. cit.):

"La condición peculiar que guardan "las Psicologías", como denominaremos de ahora en adelante a nuestro proyecto de disciplina, radica en el disenso existente sobre el objeto de conocimiento específico a ser abordado. La formulación de un objeto de conocimiento implica dos dimensiones de compromiso conceptual. El primer compromiso, que determina en gran medida la forma que asume el segundo, tiene que ver con la definición misma del objeto que se propone conocer. Constituye, para decirlo directamente, un compromiso ontológico respecto de los fenómenos empíricos que la disciplina en cuestión plantea abordar. El segundo compromiso se vincula con la selección de propiedades del objeto definido a fin de estipular los criterios de conocimiento válidos y pertinentes."

Habiendo realizado esta precisión, ahora veamos cuál sería, en nuestra opinión, los rasgos que dan identidad a las diversas teorías, en este caso a los distintos paradigmas psicológicos. Esto puede quedar claro con lo que sostiene Ribes (op. cit.):

"Las Psicologías descritas por cada paradigma son distintas porque plantean preguntas diferentes y, en consecuencia, buscan respuestas diferentes. Los medios para responder a esas preguntas: método, tipo de datos, criterios de evidencia, representaciones conceptuales, etc., son específicos a cada Psicología. No pueden utilizarse los medios propios para responder a la pregunta de un paradigma a fin de resolver las cuestiones de otro. Hacerlo, no solo constituye un absurdo y una empresa inútil, sino que significa también confundir las palabras con los conceptos. Ya hemos visto que en cuatro de los paradigmas analizados el significado del término mente es totalmente distinto. De igual manera es diferente en los últimos tres paradigmas el significado del término comportamiento referido a las reacciones y acciones del organismo. Los términos por sí solos no significan nada. Solo tienen sentido en el contexto del ámbito en que son utilizados. Los términos de las Psicologías solo son discernibles en relación al paradigma que define su significación."

En el momento en que un grupo de psicólogos aceptan un paradigma, eso implica al mismo tiempo que ellos van a adoptar una postura filosófica y una forma de aplicar los criterios de la teoría para obtener evidencia empírica (metodología): es así que la investigación adquiere su "fisonomía", su identidad. Sin embargo, no existe nada como una metodología científica global (o método de conjeturas y refutaciones aceptado por todos los científicos del mundo) que pueda ser aplicable del mismo modo, en todos los modelos científicos.

Esta caracterización de los paradigmas psicológicos, nos ilustra cómo es que las diferencias no radican en las contrastaciones que realizan de sus hipótesis con la realidad; de hecho, creemos que esto sería imposible: ¿cómo se podría contrastar experimentalmente el efecto que tiene la 'zona de desarrollo próximo' sobre el aprendizaje habilidades conceptuales en diferentes niños, si utilizamos como la base de nuestros referentes conceptuales a la teoría del condicionamiento clásico? Sería un error proceder de este modo, ya que al suponer que la realidad es la que da forma a la identidad de nuestra teoría, tendríamos que ignorar completamente cómo funciona la ciencia y cómo se conducen los grupos de científicos.

Tomando este mismo ejemplo de los paradigmas psicológicos, la forma en cómo se realizan investigaciones, por parte de los psicólogos cognitivos, los conductistas, los constructivistas o los neuropsicólogos, difieren notoriamente unas de otras (basta revisar las diferentes revistas donde publican cada una de estas comunidades de científicos). Del mismo modo ocurriría en el caso en que dos hipótesis fueran puestas a prueba, dentro de una misma tradición teórica. Su identidad estaría determinada ya por el propio paradigma que "dicta" el modo en que la evidencia ha de ser interpretada y evaluada. Más bien, la identidad se da como resultado de que tanto en la teoría y como en la metodología, se determinan ya cuáles son los hechos relevantes, la manera de interpretarlos y las formas en que las manipulaciones experimentales deben ser realizadas y cómo medir las variaciones que se suceden a lo largo de la experimentación. La identidad de una teoría científica, estará definida por lo que la comunidad de científicos dicen y acuerdan que debe hacerse como práctica legítima.

2.3 Paul Feyerabend: canónicamente “todo vale”.

El problema de abordar la filosofía anarquista de la ciencia de Paul Feyerabend radica en su propia forma “rigurosa” de no tomarse en serio a sí mismo. Se puede ver una crítica muy puntual respecto a este tema, y los saltos de

premisas lógicas a suposiciones absurdas de este autor en Sokal y Bricmont (1998). Debido a que en dicho escrito se analizan y refutan algunos de los planteamientos y la “anti-metodología” feyerabendiana, aquí solamente expondremos un par de puntos de vista de la misma, que lamentablemente socavan muy “rápidamente” la fe que pudiésemos tener en ella. Sin embargo, por contradictorio que pudiese parecer, rescataremos un punto importante respecto al tema de la consistencia teórica.

Según Paul Feyerabend (1986) el Anarquismo, aunque en términos políticos no constituya una ideología atractiva, podría ser la filosofía idónea tanto para la Epistemología como para la Filosofía de la Ciencia, debido a su carácter oportunista y sin compromisos adquiridos de forma inflexible, ya que:

“La historia en general, y la historia de las revoluciones en particular, es siempre más rica en contenido, más variada, más multilateral y más viva e ingeniosa de lo que incluso el mejor historiador y el mejor metodólogo pueden imaginar'. La historia está repleta de 'accidentes y coyunturas, y curiosas yuxtaposiciones de eventos'2. Esto nos demuestra la 'complejidad del cambio humano y el carácter impredecible de las últimas consecuencias de cualquier acto o decisión de los hombres^'. ¿Vamos a creer realmente que las simples e ingenuas reglas que los metodólogos tienen por guía sean capaces de explicar tal 'laberinto de interacciones'?" ¿Y no está claro que una participación satisfactoria en un proceso de este tipo sólo será posible para quien sea oportunista sin contemplaciones y no se encuentre comprometido con ninguna filosofía particular, y para quien adopte cualquier procedimiento que parezca apropiado a la situación? Pág. 1-2.

Estos argumentos, que son usados para reafirmar que el anarquismo es la vía más adecuada para el desarrollo de la ciencia, se basan en un “hecho curioso”: El que en la historia se presentan ciertos "accidentes y coyunturas"; y que para Feyerabend (op. cit.) no son otra cosa que la evidencia de que el carácter humano es impredecible y las reglas inflexibles de los metodólogos no bastan para aprovechar todo el potencial humano en la construcción de nuevas y mejores teorías. La gran mayoría de los “descubrimientos” científicos, se generan a raíz de un accidente en la investigación científica. Aunque analizando los supuestos “accidentes”, estos tienen cabida dentro de un complejo contexto

histórico que propicia el que tal accidente caiga en terreno fértil para su crecimiento como desarrollo teórico. No se tratan de descubrimientos que de la nada, den pauta a todo un nuevo desarrollo teórico o tecnológico. Pero veamos esto con un poco más de detalle.

Dado que la Psicología Interconductual puede arrojar varias luces en torno al tema del comportamiento y su "carácter impredecible", sobre todo el aspecto relacionado al concepto de creatividad. A este respecto, Carpio (2005a) propone un tema relevante no solo para la Psicología, sino para toda empresa humana que trate con el problema de explicar cómo surgen las innovaciones en el terreno de las prácticas humanas, sean o no científicas:

"... si nos limitáramos a conceptualizar los modos en que el comportamiento se estructura funcionalmente en el ejercicio de las competencias conductuales que satisfacen criterios, sea que se realice de modo rutinario o efectivo, para resolver los problemas que las situaciones u otros individuos imponen, quedaría sin responderse las preguntas ¿y quién genera los problemas?, ¿cómo los genera?, ¿cuál es la circunstancia psicológica en que esto ocurre? No intentar, cuando menos, responder tales interrogantes desde una perspectiva interconductual conlleva la aceptación tácita de que el desarrollo psicológico está ya limitado en sus alcances por los problemas "preexistentes" en el mundo y que nada pueden hacer los individuos por transformarlos, generarlos, crearlos. Tales supuestos son, como la historia social humana demuestra, falsos. Pág. 67-68.

Un argumento, desde esta postura, es el siguiente: En la medida que un individuo es capaz de comportarse de forma efectiva y variada ante un problema o en algún ámbito de desempeño particular, y solamente a través de que haya demostrado que puede comportarse competentemente, estará en disponibilidad de crear nuevos criterios que regulen su conducta en un campo dado. Carpio (2005a):

"La importancia de distinguir entre conducta que simplemente no satisface criterios- problema y la conducta que si bien no resuelve problemas preestablecidos si genera nuevos problemas, radica en que ello permite una caracterización más precisa de la conducta creativa, separándola de la

conducta cuya variabilidad es azarosa y circunstancial. La variabilidad de la conducta creativa no es azarosa ni es circunstancial. Es variada si, pero lo es en la medida que genera problemas diferentes a aquellos que resuelve la conducta respecto de la cual representa una variación... Decir que la conducta creativa origina nuevos problemas que reestructuran funcionalmente la situación en la que tiene lugar no significa, por supuesto, que el individuo los formule, dicte o explicita a otros individuos o a si mismo como condición previa del comportamiento... Los criterios no son formalmente elaborados y luego seguidos como reglas sino que son generados como modo novedoso de comportamiento, es decir, expresados en y como práctica conductual novedosa... En breve, la conducta creativa no es la que resuelve problemas, sino aquella que da lugar a nuevos criterios para la formulación y solución de nuevos problemas en ámbitos específicos” (p. 44-45).

No obstante, puede pensarse, siguiendo a Feyerabend (op. cit.), que uno de los elementos que hacen más probable la aparición de nuevos descubrimientos en la historia de la ciencia, lo constituyen la clase de eventos que aparecen como "no esperados", "insospechados" o "accidentes" que no estaban considerados a aparecer dentro de un programa de investigación dado. En la medida en que el científico esté dispuesto a abandonar la teoría que no los explica, está en posibilidad de abrir el campo a un modelo teórico *nuevo* más apropiado para su explicación. De lo contrario, al no permitirse este cambio, o el no estar abierto a la posibilidad de que la teoría que usemos para explicar la gama de fenómenos conocidos, puede estar errada, es improbable la posibilidad de que logremos formular teorías nuevas, que aprovechen la oportunidad que se presenta en un momento crítico de la historia de la propia disciplina en crisis. Sigue argumentando Feyerabend (op. cit.):

“Un medio complejo que abarca desarrollos sorprendentes e imprevisibles exige procedimientos complejos y desafía el análisis basado en reglas establecidas de antemano y que no tienen en cuenta las condiciones, siempre cambiantes, de la historia... En un análisis más minucioso se descubre que la ciencia no conoce 'hechos desnudos' en absoluto, sino que los 'hechos' que registra nuestro conocimiento están ya interpretados de alguna forma y son, por tanto, esencialmente teóricos. Siendo esto así, la historia de la ciencia será tan compleja, caótica y llena de errores como las ideas que contiene... dada cualquier regla por muy 'fundamental' o

'necesaria, que sea para la ciencia, siempre existen circunstancias en las que resulta aconsejable no sólo ignorar dicha regla, sino adoptar su opuesta. Por ejemplo, hay circunstancias en las que es aconsejable introducir, elaborar y defender hipótesis *ad hoc*" Pág. 3, 7-8.

Concediendo, aunque no aceptando, el argumento acerca de que en condiciones críticas lo más recomendable es ignorar los criterios metodológicos establecidos, queda aún el problema de qué criterios son los que se pueden adoptar para dar pie a una nueva teoría. Ya que, si no existen criterios de interpretación de esos eventos, no existe en sí mismo ese evento; porque el 'evento' es algo referido, no algo que pueda existir sin teorías.

En este punto de crisis que, para permitir que la ciencia logre progresar y no estancarse debido al problema de lo inflexible de las reglas del método científico, "todo vale". Es así que Feyerabend (op. cit.) sostiene que:

"Dicho sea de paso, he de señalar que el uso frecuente que hago de términos tales como 'progreso', 'avance', 'mejoramiento', etc., no significa que pretenda poseer un conocimiento especial sobre lo que es bueno y malo en ciencia, ni que desee imponer dicho conocimiento a mis lectores. Cada *cual puede leer estos términos a su manera* y de acuerdo con la tradición a la que pertenezca." Pág. 11.

No solamente nos indica que cualquier camino que tomemos, es válido, sino que debido a que podemos interpretar el progreso de nuestra teoría en los términos que nos acomoden, gusten o pensemos, estaremos "en lo correcto". Sin embargo, afirmar tal cuestión y afirmar que no importa tal cuestión, es finalmente lo mismo. Ya que la misma "receta" que Feyerabend provee para curarnos del mal del metodólogo obstinado, contiene el propio "veneno" del científico que desea ser creativo. Es como si nuestra madre quisiera invitarnos a ser creativos en la forma de decorar nuestro cuarto y nos dijera: "Escucha esto que te digo, pero haz con ello lo que se te dé la gana." Además, como bien lo apunta Kuhn (1975):

"... Es probable que no la ciencia ni el desarrollo del conocimiento puedan entenderse si la investigación se ve exclusivamente a través de las revoluciones que produce de cuando en cuando. Por ejemplo, aunque la

contrastación de los presupuestos básicos sólo tiene lugar en la ciencia extraordinaria, **es la ciencia normal quien pone al descubierto tanto los puntos específicos que hay que contrastar como el modo de realizar la contrastación... es para la práctica normal y no para la práctica extraordinaria de la ciencia para lo que los científicos están entrenados.**” (Subrayado nuestro) Pág. 86.

De tal suerte, la invitación hacia el anarquismo epistemológico, como una forma de asegurar el progreso o avance de la ciencia, es una falacia ya que:

1) No establece un criterio específico hacia nada, esto es, seguir o no seguir la lógica anarquista, da lo mismo y variara en función del criterio de progreso que uno se auto-imponga, pero ello no implica desarrollo para toda una comunidad científica, solamente para quien *decide que va hacia el progreso* (e igualmente, en cualquier momento, alguien puede retomar su teoría, para afirmar que eso no es progreso). Por ejemplo, podemos definir como criterio de progreso científico el siguiente enunciado: *“la ciencia solamente puede avanzar si acumula conocimiento auto-consistente y de una misma clase de tradición filosófica; incluir cualquier otra tradición implica retroceso”*. Lo cual anula la premisa inicial de “todo vale” y “usemos el término de progreso o avance, según nuestras “maneras”. Además, no necesitaríamos la “libertad” que provee el anarquismo para llegar a tal creencia.

2) Otra imposibilidad, que ya se ha ido delineando muy claramente líneas más arriba, es que no se puede ser creativo en un ámbito de desempeño, si antes no se es competente en él previamente. Carpio (1999):

“... la posibilidad de generar criterios de ajuste funcional no es espontánea ni casual en los individuos, Por el contrario, descansa críticamente en las habilidades y competencias conductuales desarrolladas por los individuos en el curso de su historia interactiva en los distintos ámbitos de desempeño en que participa. En otras palabras, los individuos pueden comportarse creativamente sólo en ámbitos en los que han desarrollado una estructura competencial apropiada no sólo para resolver los problemas que en tales ámbitos se presentan sino para generar nuevos problemas y soluciones en ellos.” Págs. 47-48.

Se puede ser creativo en la ciencia, solamente en la medida que uno sea competente en tal campo. Creer que se crea o innova en un campo, solamente porque se exporta alguna teoría incompatible a otra de naturaleza diferente e inclusive antagónica es una grotesca confusión, como lo señalan Ribes (1990) y Zarzosa (1991). Además, incrustar creencias de prácticas completamente distintas al campo de la ciencia, es igualmente una confusión. Valga pues el siguiente ejemplo, es como si se pensará que al pasar una aspiradora sobre un cuadro, se está pintando de una forma creativa.

Debe existir al menos un criterio que establezca la pertinencia de exportar creencias, procedimientos, métodos y presupuestos de otras prácticas, sobre todo, si estas no pertenecen a la misma tradición. Por lo que respecta a la filosofía anarquista de Feyerabend, existe un grave problema, con el cual es imposible construir *lo que sea y poder rescatar algo*. Aun así, Feyerabend (op. cit.) afirma que:

“Podría sacarse la impresión de que estoy recomendando una nueva metodología que sustituye la inducción por la conrainducción y que hace uso de una multiplicidad de teorías, concepciones metafísicas y cuentos de hadas, en lugar del par al uso formado por teorías/observación”. Esta impresión sería equivocada. Mi intención no es sustituir un conjunto de reglas generales por otro conjunto: por el contrario, mi intención es convencer al lector de que *todas las metodologías, incluidas las más obvias, tienen sus límites*. La mejor manera de hacer ver esto consiste en demostrar los límites, e incluso la irracionalidad, de alguna de las reglas que la metodología, o el lector, gustan considerar como básicas.” Pág. 17.

Podemos estar de acuerdo respecto al punto de vista que todas las metodologías tienen sus límites. Sin embargo, señalar las limitaciones de algo, para luego lanzar la idea de que es posible construir una teoría “mejor”, afirmando que sea lo que sea “mejor”, teóricamente hablando, puede ser lo que nosotros queramos, impide igualmente siquiera exportar un cuento de hadas, ya que igualmente el cuento, puede significar nada.

Otro punto de vista con el cual podemos estar parcialmente de acuerdo con

Feyerabend (op. cit.) es el siguiente:

“La idea de que la ciencia puede, y debe, regirse según reglas fijas y universales, es a la vez irrealista y perniciosa. Es *irrealista* porque supone una visión demasiado simple del talento de los hombres y de las circunstancias que animan, o producen, su desarrollo. Y es *perniciosa* porque el intento de reforzar las reglas está condenado a incrementar nuestra cualificación profesional a expensas de nuestra humanidad. Además, semejante idea es *perjudicial para la ciencia misma* porque olvida las complejas condiciones físicas e históricas que influyen sobre el cambio científico. Convierte la ciencia en algo menos agradable y más dogmático: toda regla metodológica va asociada a suposiciones cosmológicas, de modo que al usar la regla estamos dando por supuesto que dichas suposiciones son correctas.” Pág. 289.

Las reglas fijas y universales, no son las que dominan a lo largo de la historia de la ciencia. Muchos cambios se han sucedido, como para suponer que solamente a través de leyes inmutables, el progreso surgirá. Igualmente, una *actitud* dogmática, en el sentido de que no se pueda innovar o crear una nueva forma de realizar ciencia, estancaría el desarrollo de la práctica científica.

Finalmente, lo que se concluye es que, a pesar de las apariencias y paradójicamente en base a las refutaciones hechas a la teoría feyerabendiana de la ciencia por parte de Sokal y Bricmont (1998), además de las nuestras, todo ello apoya el punto de vista que aquí se sostiene: la consistencia teórica, marca la ruta hacia la contrastación y el perfeccionamiento de las técnicas de investigación científica. Al rechazar la propuesta de adoptar toda clase de creencias (rechazo al canon <<todo vale>>), no importando su origen, tradición, declarando tal opción como insostenible (esto es, que no logra significar o validar, o definir nada porque sus mismas premisas la hacen presa de contradicciones insalvables que anulan los mismos argumentos que tratan de sostenerla), libera a nuestros presupuestos iniciales, al menos de inicio, de adherirse con dicha filosofía. La cual, como se ha señalado reiteradamente, no puede construir ningún criterio de orientación o formulación: ya que todo el terreno que se ofrece, es la creación a partir de lo que sea, para lo que sea, y esto último no significa nada.

Finalmente, la teorización psicológica interconductual en el campo de la

creatividad, nos ilustra cuán importante es explicitar criterios teóricos de consistencia en nuestras teorías. Es a partir de este razonamiento auto-consistente, que se puede concluir que: ya habiendo aprendido las múltiples habilidades y competencias en un campo, es posible generar nuevos problemas que den origen a productos creativos. Lo cual puede ser entendido, como el camino a seguir para entender qué es la innovación en el campo científico y cómo puede ser promovido su desarrollo (Carpio, 2005a).

2.4 Hanson, la ciencia objetiva no es “pura”.

Los científicos observan hechos en la naturaleza, escogiendo de la multiplicidad de fenómenos naturales aquellos que pertenecen a su especialidad teórica, y a través de su recolección establecen hipótesis para la investigación. Aunque, los hechos que ellos observan, *formalmente* deben estar recolectados de forma “pura” y libre de una interpretación “subjetiva”. Pero, ésta idea del empirismo ingenuo, la de que tales observaciones pueden coleccionarse como si fuesen especímenes a los cuales solamente hace falta verles para establecer sus dimensiones, cualidades, características y demás propiedades inherentes a ellos, es, para Hanson (1977), una suposición ingenua y errada. Para Hanson (op. cit.) no existe tal cosa como una observación pura, ya que:

“Los receptores de señales ópticas, no importa lo sensible y exactos que sean, no pueden proporcionar todo lo que se necesita para observar la resistencia eléctrica. Se presupone también un *conocimiento*; la observación científica es, por tanto, una actividad <<cargada de teoría>>... Ser capaz de dar sentido a los sensores exige conocimiento y teoría, no sólo más señales sensoriales.” Pág. 13.

Durante un tiempo, el ideal de los científicos acerca de la medición, observación y la experimentación descansaba en la premisa de que todo lo que hacemos como parte de la práctica científica, no debe estar empañado por nuestras interpretaciones subjetivas del caso. Lo cual es insostenible. Hanson (op. cit.) nos advierte sobre esto, cuando afirma que:

“Observamos objetos, procesos y acontecimientos. Pero los hechos deben

ser un tipo diferente, lógicamente diferente, de *denotatum*. Nosotros no observamos hechos (¿qué aspecto tendrían?). Los hechos no son objetos o colecciones de objetos, o constelaciones de objetos. Los son *para el que que*, v. g., una abeja, al tiempo que chupa néctar de una flor, recoge polén con sus patas, depositándolo más tarde en otras plantas y fertilizándolas de ese modo. Un enunciado a este respecto sería verdadero, o falso, en virtud de hechos de ese tipo, y no debido a la simple existencia de abejas y flores, y ciertamente no a causa de tales hechos *sean* abejas y flores, sus interrelaciones geométricas, o enunciados verdaderos sobre ellos... La <<ciencia posible>> es, por tanto, una infinitud potencial de teorías posibles - juegos de ideas científicas-... Los hechos... no son sino aquellas condiciones objetivas, tridimensionales, que una materia debe cumplir para ser calificada como tratable e inteligible a través de la lente de *esta* teoría, o de *ésta*, o de *aquella*; y en algunos casos, por supuesto, <<los hechos fenoménicos>> no cumplen con las condiciones de contorno de ninguna de las teorías vigentes.” Pág. 17.

En este contexto, retomemos un poco la afirmación hecha en la introducción respecto a que realizar un análisis conceptual igualmente no implica el descubrimiento de leyes inherentes a los objetos, eventos e interrelaciones de los mismos. Lo cual, también puede extender al análisis de las propias teorías científicas. Observar teorías, elaborar hipótesis de las mismas, establecer criterios teóricos para su contrastación o legitimación, requiere igualmente el reconocimiento que dicha empresa no puede realizarse desde una concepción “vacía” u “objetiva”. No se puede observar una teoría y compararla con otra, sin una teoría de teorías. Esto es precisamente la función que tienen prácticas tales como la filosofía de la ciencia, los metasistemas científicos, las categorías de Aristóteles, entre otros. El ejemplo que tenemos más “a la mano”, es la propuesta metateórica de J. R. Kantor (1980) acerca de la construcción científica sistemática para la Psicología; además de la crítica hecha por el mismo autor al conductismo.

Nuestra empresa en esta tesis, está sustentada en una concepción interconductual, en donde se reconoce que la sistematización y ordenación lógica de las teorías (tanto nuestro análisis conceptual así como nuestra propuesta de evaluación metateórica), funciona como una parte de toda la empresa científica. Ya que provee una base (ni por mucho la única), desde donde se ordenan los enunciados teóricos en función de su naturaleza conceptual y de operación

teórica. Lo cual conlleva a decir que uno de los fines de esta interconduca “lógico-conceptual” de analizar y evaluar teóricamente los conceptos, sirve para identificar la violación de reglas dentro de los sistemas teóricos mismos (eclecticismo, sincretismo, errores categoriales, etc). Pero en ningún caso constituye la suplantación de los hechos teóricos por unos de naturaleza “más allá” de los mismos hechos o de los eventos crudos con los cuales los teóricos, los científicos y los psicólogos tratan.

Uno de los grandes problemas de las ciencias es la “suplantación” en base a la construcción, la abstracción lingüística y filosófica. Lo cual, ha sido la ruina de las ciencias naturales. Se han construido diferencias subrepticias, entidades no-físicas, conceptos y una compleja gama de mundos sobrenaturales (por encima de la realidad), sin distinguir su origen folclórico (Kantor, 1980).

En este mismo sentido, una acotación al problema de lo objetivo y lo subjetivo, pero que no la trataremos en extenso, ya que se desvía de los propósitos de la presente obra. Cuando Hanson (op. cit.) sostiene que toda empresa científica está “cargada” de teoría, afirma que la forma normal de proceder de los científicos ante los eventos está auspiciada por un entrenamiento previo en una práctica social: la científica. Lo cual no quiere decir en absoluto que los científicos, cuando “recolectan” observaciones, miden fenómenos, para afirmar hechos, todo ello sea una creación cuasi-artística proveniente de su “subjetividad”. Hanson (op. cit.):

“... debemos darnos ahora cuenta de que la <<objetividad>> (en su significado clásico) puede ya no ser una concepción adecuada para partículas y procesos aislados (es decir, independientes del detector)... ya no puede ser concebida como una objetividad de particulares aislados <<ahí afuera>>, interpretación que siempre estuvo injustificada... Los instrumentos científicos de medida no son libros de borrador pasivos, pero tampoco son tan perturbadores que batan la materia como una batidora de huevos. Más bien registran las propiedades de los fenómenos complejos perturbándolos de un modo controlado y en gran medida calculable.” Pág. 23.

Los científicos, como todos los organismos, interactúan con la realidad a un

nivel específico en donde no se abstraen de ella hacia un mundo interno donde reelaboran la misma y la exteriorizan en la forma de teorías e hipótesis. Sin embargo, aún es evidente que la tradición dualista tiene graves repercusiones en la práctica científica e igualmente en la filosófica. Por ejemplo, esta apreciación la caracteriza Kantor (1980) del siguiente modo:

“En alguna forma, cada ciencia está influida por las siguientes dicotomías específicas:

- a) Sujeto-objeto. El simple hecho de que la ciencia sea una empresa llevada a cabo por personas se ha agrandado al punto de predisponer a los trabajadores en contra de sus propios materiales crudos. Los pseudoproblemas abundan -por ejemplo, lo absoluto o lo relativo al conocimiento-, a pesar de que la empresa científica no tiene cabida para ellos.
- b) Problemas de realidad-apariencia. Es obvio que estos dominios opuestos no se derivan del contacto con los eventos: son creaciones que se hicieron para otros propósitos diferentes a los de evaluación y manipulación de las cosas. Esta dicotomía se desarrolló para satisfacer un interés por las fuerzas sobrenaturales.” Pág. 21

Kantor (op. cit.) señala además otras tres dicotomías (mundo interno-externo, existencia-valores y el dualismo en la ciencia moderna), pero para el propósito de ilustrar este pseudoproblema entre lo objetivo y lo subjetivo, bastan estos dos. Prosigamos con nuestra revisión de los supuestos y postulados de Hanson. Gran parte del conjunto de concepciones hansonianas acerca de la práctica científica, se fundamentan en su hipótesis inicial de la importancia de la teoría como fundamento y guía para la misma. Donde los productores de conocimiento científico, no son más ya una “tabula rasa” provista de sentidos normales que registran los procesos de la naturaleza sin añadirles un céntimo de sentido. Dado que, como afirma Hanson (op. cit):

“... unos ojos agudos sin un cerebro ágil hacen de Juan un idiota obtuso, un agitador de telescopios. La experimentación ingeniosa, sin el constante control de la teoría cuidadosa, podría saturar pronto los laboratorios con <<descubridores de números>>, pero los dejaría menguados en cuanto a nuevas direcciones para la comprensión científica. <<El descubrimiento de nuevos hechos está abierto a cualquier zoquete con paciencia, destreza

manual y sentidos agudos>> (Sir William Hamilton).” Pág. 25.

Sin embargo, esto no significa que toda la investigación, por ser “altamente” teórica se desvincule de los eventos crudos, aunque siempre será la teoría la que dé sentido a las observaciones y hechos. Creer que se puede desvincular la teoría, la observación, los hechos y los eventos que se estudian, es caer presa de nueva cuenta de las falacias dicotómicas que señala Kantor (op. cit.).

Creemos que los puntos más destacados de la teoría de Hanson, son los que tratan de eliminar la barrera dualista en la filosofía de la ciencia. Precisamente su intento por otorgarle un valor de “objetividad” a la actividad de observar teóricamente, es una muestra de este intento, aunque nunca sea explícito su rechazo al dualismo. Las explicaciones que aporta al tema de la práctica científica, pensamos que pueden resumirse del siguiente modo:

1) Toda actividad vinculada al trabajo científico, está cargada de una teoría que da sentido a las observaciones, mediciones, comparaciones, experimentos, etc. De tal suerte, teoría para Hanson, implica no solamente el trabajo de organizar con un aparato conceptual los números, los datos y las observaciones, sino que la misma recogida de datos, observaciones y números ya presupone una actividad teórica.

2) La objetividad entendida de la forma clásica, esto es, en función de la aparente traza de contaminación que deja sobre los datos que se recolectan, es un hecho, no una deficiencia en la investigación: es importante reconocerla e incluirla en la gama de explicaciones y hechos a considerar dentro de la práctica científica (pseudoproblema disuelto desde una perspectiva interconductual).

3) La mera recolección de datos, nunca proveerá ninguna explicación del porqué de los hechos. Es la interconducta científica e investigativa en sus diferentes niveles y fines, amparada en un sistema de referencia sistemático, la

que provee la adecuada explicación y teorización de los hechos.

4) Es esta clase de trabajo científico (veáse más adelante, ciencia normal) el que da cuenta, al mismo tiempo, si una gama de hechos es anómala o incongruente dentro de un sistema teórico, por lo cual se plantea la necesaria revisión del marco de referencia y la amplitud de sus leyes e hipótesis.

5) La práctica a-teórica (observación ingenua bajo la noción de *tabula rasa*) impediría la sistematización y la contrastación de datos. Por lo tanto, el progreso de la ciencia estaría determinado exclusivamente por la acumulación de datos, lo cual es insostenible. Esto, de acuerdo a los argumentos citados anteriormente.

Lo que rescatamos de la propuesta de Hanson, y extrapolamos a nuestra propia propuesta de evaluación metateórica son los siguientes puntos de vista: a) Un análisis metateórico acerca de la consistencia de las teorías psicológicas, debe descansar igualmente en una concepción teórica que dé sentido a la recolección de datos, opiniones, creencias y postulados de los distintos filósofos de la ciencia. No hacerlo así, implica la imposibilidad de sistematizar y recoger los datos coherentes y excluir aquellos que no lo son en nuestra propuesta de evaluación metateórica. b) (Este punto es rescatado, más bien, de lo que afirma Kantor) Las explicaciones que no hayan superado el seudoproblema de la dicotomía (objetividad-subjetividad, interno-externo, etc.), o que al menos, le nieguen el peso exagerado que se le ha otorgado como derivación lógica del empirismo ingenuo, deben ser tomadas con la debida cautela. Esto en función de que en estos casos, las suposiciones derivadas, no tratan acerca de los eventos, sino que pueden ser consideradas como meras concepciones folclóricas; las cuales no tienen cabida en la empresa científica, como lo afirma Kantor (1980). Aunque no necesariamente se debe desechar todo el sistema teórico de dónde provengan; solamente en la medida que sus datos y proposiciones supongan que la diferencia entre subjetivo y objetivo (o cualquier otra dualidad), constituye un punto de partida para la construcción teórica. c) De los dos puntos de vista anteriores, se concluye que: al

revisar teorías filosóficas (y de la filosofía de la ciencia), asumiendo que se pueden rescatar, recolectar y acumular los puntos de vista dentro de una meta-teoría “integralista”, sin antes justificar su inserción, su afinidad o su impertinencia, constituiría un craso error y una incongruencia para una propuesta de evaluación de la consistencia teórica hecha aquí.

2.5 Kuhn: paradigmas y ciencia normal.

Una de las características que delinear el trabajo de Tomas S. Kuhn (2004), es la forma en cómo aborda el problema de la ciencia como una actividad incrustada dentro de complejas redes sociales. Y dentro de tales redes, la existencia de grupos aún más compactos de científicos guiados por sus propias tendencias y creencias respecto del trabajo que realizan; aunque arropados todos por una lógica central que guía su investigación: un paradigma. Éste concepto, de grandes repercusiones en la filosofía de la ciencia, ha requerido de diferentes interpretaciones y re-interpretaciones, debido a que el propio Kuhn (op. cit.) lo utiliza en una gran variedad de tonos, matices, contenidos y significados; Masternam (1975) afirma que el término es utilizado al menos en veintiún sentidos, pero todos ellos pueden agruparse analíticamente en tres sub-categorías más concretas y afines: paradigmas metafísicos, paradigmas sociológicos y paradigmas artefactos o construcciones. Esta última categoría, representa un campo rico en horizontes que explotar para la Psicología, ya que en dicho terreno es donde Kuhn (op. cit.) señala que el paradigma constituye para el científico un modo de ver, una gestalt básica, la totalidad de los hechos que su teoría reconoce como legítimos.

Aquí se observa cómo es que Kuhn le da un valor importante al compromiso individual que el científico establece con sus creencias filosóficas y metafísicas; las cuales tienen un gran impacto en las formulaciones de sus hipótesis y especulaciones teóricas: Kuhn (1975) refiere este elemento como la Psicología de la investigación. La presente tesis no busca una nueva re-

interpretación de su obra y lo cual se aleja por mucho de los objetivos de la misma. Más bien, pretende ser una extracción de la “materia prima” para nuestro instrumento de evaluación. Esto es, como ha sido hasta el momento, el rescate de los aspectos relativos a la importancia de la consistencia teórica. Es por ello, que nuestra principal tarea en esta sección, será analizar y “extraer” aquellos elementos del concepto de paradigma para nuestra formulación básica: la importancia de la consistencia teórica.

Aunque ya hemos señalado algunas de las características del trabajo de Popper (1994 y 1991), aquí insertamos una breve comparación entre el trabajo de éste último y el de Kuhn (1975, 2004). En ella, se pueden apreciar con claridad aquéllos puntos dónde éste último se desprende de la visión tradicional de que la ciencia avanza por acumulación del conocimiento, pero subraya la necesidad de tener una visión tanto sociológica como psicológica de ella para entenderla. Kuhn (1975) señala que son más las coincidencias existentes entre su perspectiva acerca de la ciencia y la de Popper. Empero, estas diferencias no son simplemente matices en cuanto al énfasis que cada uno coloca a unos cuantos puntos, sino que en ciertos casos se tratan de francas disputas irreconciliables con las concepciones popperianas:

1) A Popper le interesa puramente la lógica de la investigación científica y el desarrollo de la misma, y supone que ésta es una actividad que se construye y se destruye a sí misma a cada paso que da, para llegar a aprender de nuestros errores (la teoría de la falsación basada en díada conjetura-refutación) Los ejemplos históricos utilizados por Popper, son elementos que utiliza para justificar esta lógica (esencialista) de progreso científico. A Kuhn le preocupa, una lógica diferente del desarrollo de la ciencia: realiza un estudio histórico y sociológico para concluir que: la ciencia es una práctica que ocurre dentro de una matriz cultural, la cual es representada por diversos grupos defendiendo una concepción teórica de cómo abordar los problemas de la disciplina (basada en un paradigma). Igualmente, analiza los aspectos personales que el científico posee como

características individuales, que son resultado del modo en cómo éste fue formado y finalmente es éste quién realiza las propuestas a sus demás colegas para construir los progresos científicos.

2) Popper menosprecia el papel que puede tener un análisis de las condiciones psicológicas del surgimiento de una nueva teoría; Kuhn (2004) en algunos pasajes de su obra señala la importancia de la Psicología en la práctica científica:

“[Cuando hablo de un] <<paradigma metafísico>> o <<las partes metafísicas de los paradigmas>>. Estoy pensando en compromisos compartidos con creencias tales como: el calor es la energía kinética de las partes constituyentes de los cuerpos... Al reescribir el libro [La estructura de la revoluciones científicas] describiría yo ahora tales compromisos como creencias en modelos particulares... Aunque varía la fuerza de los compromisos del grupo, con consecuencias no triviales, a lo largo del espectro de los modelos heurístico a ontológico, sin embargo todos los modelos tienen funciones similares... En suma, aunque los valores sean generalmente compartidos por los hombres de ciencia y aunque el compromiso con ellos sea a la vez profundo y constitutivo de la ciencia, la aplicación de valores a menudo se ve considerablemente afectada por los rasgos de la personalidad individual que diferencia a los miembros del grupo.” Pág. 282.

Es por ello que afirmamos que a Kuhn (op. cit.) se interesa por el desarrollo de la práctica, incluido el contexto histórico en dónde surgen algunos de los descubrimientos científicos. Un valor importante es también el que otorga a las creencias y aficciones de los personajes históricos en un momento dado, que pertenecen a los diferentes grupos de investigadores.

3) Además, Kuhn es enfático en un tipo de actividad, que es dónde los científicos consumen más tiempo: “la ciencia normal”; A Popper (1975) la ciencia normal le tiene sin cuidado y ve en ella una amenaza para el desarrollo de la ciencia. Según Kuhn, es éste tipo de actividad normal para la que están entrenados los científicos, antes que para el caso de la ciencia extraordinaria o revolucionaria, la cual es sumamente escasa. Cabe mencionar, que en esta tesis,

nos orillamos a pensar que sin una serie de criterios consistentes respecto de los cuales valorar la ocurrencia de crisis y la posible adopción de criterios nuevos - esto es, sin la ciencia normal-, no existiría ningún lugar para la revolución (Véase más arriba la crítica hecha a la postura de Feyerabend). 4) A pesar de todas estas diferencias, ambos se unen para rechazar explícitamente que la ciencia progrese por acumulación de conocimientos (Kuhn, 1975). Sin embargo, Kuhn (op. cit.) rechaza esta noción de un modo muy diferente, ya que éste sostiene que:

“Cuanto más cuidadosamente estudian, por ejemplo, la dinámica aristotélica, la química flogística o la termodinámica calórica, tanto más seguros se sienten de que esas antiguas visiones corrientes de la naturaleza, en conjunto, no son ni menos científicos, ni más el producto de la idiosincrasia humana, que las actuales. Si esas creencias anticuadas deben denominarse mitos, entonces éstos se pueden producir por medio de los mismos tipos de métodos y ser respaldados por los mismos tipos de razones que conducen, en la actualidad, al conocimiento científico. En principio, las teorías anticuadas no dejan de ser científicas por el hecho de que hayan sido descartadas... Gradualmente, y a menudo sin darse cuenta cabal de que lo están haciendo así, algunos historiadores de las ciencias han comenzado a plantear nuevos tipos de preguntas y a trazar líneas diferentes de desarrollo para las ciencias que, frecuentemente, nada tienen de acumulativas. En lugar de buscar las contribuciones permanentes de una ciencia más antigua a nuestro caudal de conocimientos, tratan de poner de manifiesto la integridad histórica de esa ciencia en su propia época... Si se le dan instrucciones para que examine fenómenos eléctricos o químicos, el hombre que no tiene conocimientos en esos campos, pero que sabe qué es ser científico, puede llegar, de manera legítima, a cualquiera de una serie de conclusiones incompatibles. Entre esas posibilidades aceptables, las conclusiones particulares a que llegue estarán determinadas, probablemente, por su experiencia anterior en otros campos, por los accidentes de su investigación y por su propia preparación individual.” Pág. 24.

Para Popper (op. cit.), si la teoría es falsada, ya no pertenece al dominio de las teorías científicas. La ciencia como tal, desde el punto de vista de los paradigmas, se entiende como aquella investigación que está guiada por un uso compartido de creencias, criterios, hipótesis, teorías, métodos, etc. Si el paradigma es aceptado y usado en las condiciones en las que normalmente los científicos ocupan su tiempo, tales actividades son catalogadas como científicas. Claro que el que se usen o no, no se debe simplemente a que estén “de moda” (aunque

algunos puedan suponer que actualizarse en una profesión implica aprender las últimas técnicas desarrolladas, las “de moda”, aunque carezcan de un sustento teórico consistente), sino que dada una serie de criterios de consistencia y otros; con los cuales es que los científicos optan por alguna forma de trabajar y descartan otras. Kuhn (1982, citado en Serrano, M. 2006) propone cinco criterios para toda buena teoría científica: precisión, coherencia, amplitud, simplicidad y fecundidad.

Las teorías “viejas” no dejan de ser científicas, caen en “desuso” (por el hecho de que la comunidad encuentra varios argumentos que la hacen insostenible) y debido a ello es que ya no pertenece al dominio de las prácticas científicas actuales. De tal modo, la propuesta de Kuhn (2004) es que:

“Lo que debe comprenderse, en cambio, es el modo en que un conjunto particular de valores compartidos interactúa con las experiencias particulares que comparte toda una comunidad de especialistas para determinar que la mayoría de los miembros del grupo a fin de cuentas encuentren decisivo un conjunto de argumentos por encima de otro.” Pág. 305.

Este análisis ya implica el entendimiento de porqué ciertos grupos de científicos adoptan una teoría en vez de otra, un modelo en vez de otro, o de las razones que los llevan a abandonar todo un conjunto de creencias respecto a cómo abordar la totalidad de los problemas que han enfrentado hasta ese momento.

Ahora, nuestro interés puede centrarse en un punto muy específico: la ciencia normal y los paradigmas; es por ello que en el título de la presente sección se omite directamente a las revoluciones científicas; ya que, siguiendo a Kuhn, sin un paradigma que guíe la ciencia normal, no cabría la posibilidad de una revolución en este ámbito.

Un problema total en este ensayo se concentra en hallar qué concepción y valor dan a la consistencia teórica o “modos de ella”, diferentes filósofos de la ciencia (en el siguiente capítulo, buscaremos este concepto o “modos de él” en un par de filósofos: Wittgenstein y Ryle), y hasta el momento cabe bien plantear que dicha importancia se concentra en lo que Kuhn (1975, 2004) entiende como ciencia normal, guiada esta por paradigmas. En nuestra introducción, hemos detallado cómo es que la Psicología constituye un caso muy especial dentro de la gama de disciplinas científicas debido a la carencia de un paradigma que albergue a la comunidad total de practicantes de la misma. En términos kuhnianos, en la Psicología no habría mucha “ciencia normal”; esto es, modos en los cuáles todos los legos de la disciplina sean instruidos en el uso de ejemplares metodológicos estandarizados.

Sin embargo, aquellos psicólogos de las escuelas más prominentes o cercanas a los procedimientos científicos y cuyas teorías sean más consistentes, pueden perfectamente demostrar que sí practican “ciencia normal”. Por ejemplo, los cognitivos o los conductistas; sin embargo, los psicólogos que no compartan su paradigma, digamos “psicoanalistas” o “psicofisiólogos”, pueden diferir sustancialmente en que lo que hacen sus colegas es ciencia normal. Incluso, es posible que un psicoanalista no le interese hacer ciencia, sino que su forma de hacer ciencia debe ser revolucionaria, de acuerdo a los principios de diferentes teorías como el materialismo-histórico o la filosofía de la ciencia feyerabendiana. Por tal motivo hacer ciencia normal, le parecerá una severa muestra de nuestra “enajenación”; por ende, un defecto a eliminar.

Ahora bien, los diferentes modos de proceder de los teóricos, obedece tanto a un entrenamiento como a una afiliación particular al amparo de una tradición específica (ciencia normal). El que un psicólogo cognitivo rechace enfáticamente reducir su teoría al estudio de los reflejos condicionales, es evidencia de esto: se compromete con una serie de creencias filosóficas las cuales determinan las formas teóricas y orientan el desarrollo de su práctica experimental (lo que

nosotros llamamos consistencia teórica). Todo ello implicara un modo "normal" de proceder ante ciertos problemas y rechazar a la teoría del condicionamiento como parte de las teorías que dan cuenta de lo que ellos consideran problemas legítimos.

Así, en la medida que los científicos son capaces de enfrentar problemas de forma rutinaria, es que sucede gran parte del progreso científico. La teoría dicta un modo de proceder y abordar problemas y a partir de la investigación "básica" es que se diseñan estrategias, aparatos, procedimientos (la tecnología) que pueden ser aplicados a los diversos campos y actividades humanas (como es el caso de la educación). Kuhn (1962, 1982; citado en Carpio, 1992) llama a estos problemas que se ha anticipado que cobren significado al seno de la teoría como "acertijos".

Sin embargo, esta forma de proceder no sucede siempre de esta manera, en cada ciencia particular, los historiadores han reportado que suceden transformaciones en la forma total de concebir el objeto de estudio y termina por ocurrir un cambio completo en la forma de abordar los problemas. Se llama a esta serie de contradicciones lógicas que imposibilitan la interpretación consistente de datos sobre la base del modelo teórico que examina los hechos como "anomalías". Kuhn (1962, 1982; citado en Carpio, 1992) señala que el primer orden de problemas, los acertijos, en la medida en que están más o menos contemplados para ser solucionados por el modelo teórico que los formula, pueden ser solventados de manera intra-modelo; el segundo orden de problemas, por "haberse formado" como contradicción al mismo modelo, por "surgir como anomalías" de la teoría propuesta, no pueden ser solucionados sino desde el "exterior" de la misma. Y, como nos sigue diciendo este mismo autor, es así que tiene lugar las llamadas transiciones paradigmáticas. Carpio (1992):

"... para cada modelo representacional existe una lógica de operación conceptual específica que no necesariamente es común con la de otros modelos, por ello los problemas identificados dentro de un modelo *pueden no serlo* en el marco de un modelo con una lógica distinta. Es precisamente esta

peculiaridad de los problemas científicos lo que permite que las anomalías sean *disueltas* en el proceso de transición paradigmática... la solución a los problemas que enfrenta cualquier disciplina científica debe partir del reconocimiento de su naturaleza lógica. Un primer paso necesario en este reconocimiento, tanto en el caso de los acertijos o problemas esperados como en el de las anomalías, consiste en *explicitar* la lógica del modelo representacional que los justifica como problemas esperados o respecto de la cual se presentan como anomalías..." Pág. 89.

En las diferentes ciencias, así como en la Psicología, los hechos están derivados de una concepción particular, por lo tanto, por la "operación" que realizan los mismos científicos al ser también teóricos que conceptúan la realidad, la solución de las anomalías y paradojas surgidas en el estudio del comportamiento no constituye *a fortiori* una cuestión relativa a lo empírico, sino que en algunos casos ésta se ubica en una escala lógica conceptual que la teoría ha adoptado (Carpio, op. cit.). Esto es, la resolución, o más propiamente, la disolución de una anomalía se halla en una escala teórica que implica no hacer más estudios empíricos, sino ordenar el objeto de estudio, paradigma o modelo representacional del evento que se analiza, debido a que la forma que sido analizado, el paradigma, ya no es suficiente para dar cobertura a toda la gama de eventos y fenómenos hallados en la investigación normal.

Es así como las crisis dan inicio y la ciencia revolucionaria cumple su cometido al dar inicio de nueva cuenta el recorrido para buscar un paradigma alternativo que guíe a la práctica experimental: la ciencia extraordinaria o revolucionaria, aunque claramente no puede ser calificada como ciencia normal, tiene como fin llevar de nueva cuenta a los científicos a practicar ciencia normal.

Aún no hemos de abundar en los argumentos que vamos a esgrimir para sostener que la consistencia teórica está implícita y forma parte de la columna de lo que es la ciencia normal, pero hemos ya delineado cómo es que sin estos dos fundamentos, la ciencia sería un oficio sin evolución. Sin un criterio que nos indique que algo es anómalo, ¿en ciencia, cómo podríamos reconocer entre lo que es una avance, una revolución de simples suposiciones provenientes de diferentes

tradiciones que en algunos casos ni siquiera se gestaron dentro de una comunidad científica?

No se trata de hacer sinónimo de ciencia normal a la consistencia teórica, esto sería un grotesco error. Lo que se señala es que ambos forman parte de una misma práctica. La consistencia teórica implica, como se ha señalado en repetidas ocasiones, el ensamble entre las creencias filosóficas, teóricas y metodológicas. La ciencia normal, se desarrolla en base a ejemplares metodológicos (problemas que un estudiante de Psicología o cualquier otra ciencia enfrenta como parte de su preparación: por ejemplo, entrenar a una rata o pichón a picar ante determinado estímulo bajo un programa de razón fija). Pero los ejemplares no se constituyen en base a concepciones teóricas que se impliquen creencias incompatibles con la metodología y la teoría que se enseña-aprende en un espacio educativo. Es posible que los ejemplares puedan ser viejos problemas, remanentes del paradigma anterior y el cual ha sido abandonado por su falta de “amplitud” o consistencia, son problemas que en la disciplina se consideraban válidos. Y tienen el objetivo de formar a un científico en una tradición particular y mostrar porqué es que ha sido abandonado el paradigma en virtud de otro más “amplio”.

Aunque es posible que dichos ejemplares, en algún momento, sean igualmente abandonados. Esto en función de que, su compromiso con el viejo paradigma sea tan problemático e incompatible con el recién adoptado, la enseñanza del antiguo modelo de proceder represente más un impedimento para promover en los legos competencias apropiadas para la disciplina, que la enseñanza de las bases fundamentales. Pero en ningún caso, se estructuran para desorientar al estudiante, sino que se trata que sean ejemplos típicos de cómo con la teoría se resuelve un problema. Teoría que tiene tanto un fundamento filosófico como un dato empírico que revela su aplicación a eventos de la realidad. Se puede ver aquí un nexo entre la ciencia normal con la consistencia teórica: ambas, implícitamente aplican una serie de fundamentos, que sirven para fijar un modo de ver el mundo, explicarlo, ordenarlo, predecirlo y manipularlo siguiendo una

tradición que mantiene una coherencia interna y excluye modos de operar incompatibles con el modelo teórico y el paradigma.

Claro que la ciencia revolucionaria implica el abandono de ciertos postulados teóricos y creencias metafísicas respecto de un fenómeno (y el abandono es a algunos elementos de los que se tratan de fijar respetando cierta consistencia), no obstante, los científicos no saltan de la explicación científica a la mágica porque abandonen un paradigma. De hecho, cómo se puede observar en la historia de la ciencia, las transiciones son de concepciones de un fenómeno hacia otras, pero mantienen su apego a la tradición científica y los que postulan los cambios se los sigue considerando científicos del mismo modo que a los que les precedieron.

En todo caso, cuando la consistencia se ve comprometida, aún existen algunos criterios filosóficos, metafísicos y lógicos de los cuales asirse para reconstruir el paradigma y la teoría en su conjunto (P. ej., seguir haciendo ciencia y no magia; no atribuir la ocurrencia de los eventos a entidades sobrenaturales a menos que exista una razón justificada dentro del nuevo paradigma para considerar lo “sobrenatural” como dimensión analítica; definir explícitamente la forma de abordar el “nuevo” fenómeno de forma tal que otro especialista pueda replicar la investigación, etc.).

Hablamos de seguir una tradición y respetar un conjunto de creencias filosóficas básicas, aunque las concepciones sobre los eventos cambien. Se trata de la búsqueda de una nueva consistencia que haga patente los remanentes de las anomalías, los disuelva dentro de una nueva lógica que logre explicar de forma más apropiada los eventos y redefiniendo e incorporando la evidencia obtenida anteriormente a través del viejo paradigma de un modo que pueda ser abordada de “mejor manera”. Con la consistencia teórica no se pretende fosilizar las maneras de proceder de los científicos, se pretende hacer evidente que el progreso, las revoluciones, las transiciones no pueden tener lugar nunca sin el

empleo y seguimiento de las tradiciones; que son éstas, y nos las revoluciones, las que son base para el desarrollo; y que la revolución tiene como meta final llegar a la ciencia normal antes que seguir haciendo ciencia extraordinaria. En base a estos argumentos, es que nosotros decimos que existe una relación íntima entre lo que es la ciencia normal y lo que nosotros llamamos consistencia teórica.

CAPÍTULO 3

HACIA UNA ACTUALIZACIÓN DE LA FILOSOFÍA ARISTOTÉLICA, CON BASE EN CRITERIOS NATURALISTAS DEL ANÁLISIS Y USO DEL LENGUAJE FILOSÓFICO

3.1 Wittgenstein.

El origen o motor de nuestra propuesta de evaluación metateórica, proviene en gran parte de la filosofía aristotélica relativa al concepto de ser, las causas o principios y la lógica (El Organón). Sin embargo, existen ciertos elementos del discurso aristotélico, que emplearemos y los cuales consideramos necesitan reorientarse o actualizarse dentro del juego del lenguaje que usaremos aquí. Estas reorientaciones o actualizaciones las tomamos en mayor medida y directamente de dos autores: Kantor (1980) y Wittgenstein (1999, *traducción al español*). Ya que entre estos autores consideramos que existen coincidencias importantes, que los ubican dentro de una misa tradición de pensamiento (naturalista), en el modo de abordar los problemas conceptuales. Finalmente, un concepto que ha sido de gran utilidad para identificar cómo suceden violaciones y usos inapropiados de criterios dentro de juegos del lenguaje diferentes, es el de error de categoría, formalizado por Ryle (1967). En la segunda y última sección del presente capítulo, reseñamos su importancia y la manera en cómo habremos de incorporarlo a nuestra propia propuesta.

En el apartado de Hanson (1977), ya hemos señalado un punto que vamos a retomar de Kantor (op. cit.): la forma en cómo disuelve el pseudoproblema de las dicotomías filosóficas en las ciencias. Y en las siguientes líneas, presentamos, de forma directa los problemas a los que se enfrentó Wittgenstein (op. cit.) y el modo en que los disolvió. Lo que de manera indirecta, pero efectiva, proporciona también la base para la refutación de las nociones de los filósofos y teóricos en

general, que a nuestro juicio, representan formas inconsistentes de hacer teorías: los trascendentalistas y nominalistas. Es así, que consideramos importante exponer de manera más detallada este apartado, siguiendo un orden diferente, debido a que el autor mismo presenta dos momentos filosóficos: su etapa como filósofo trascendental y la segunda como filósofo analista gramatical del lenguaje natural. Como lo mencionó Bertrand Russell (2003, traducción al español) en la introducción del Tractatus, la relevancia de la filosofía y el punto de vista wittgensteiniano:

“... Wittgenstein intenta, consígallo o no, llegar a la verdad última en las materias de que trata, y merece por su intento, objeto y profundidad que se le considere un acontecimiento de suma importancia en el mundo filosófico. Partiendo de los principios del simbolismo y de las relaciones necesarias entre las palabras y las cosas en cualquier lenguaje, aplica el resultado de esta investigación a las varias ramas de la filosofía tradicional, mostrando en cada caso cómo la filosofía tradicional y las soluciones tradicionales proceden de la ignorancia de los principios del simbolismo y del mal empleo del lenguaje.” Pág. 1.

Más adelante, en el capítulo cuarto, veremos cómo aplicar esta actualización de los postulados aristotélicos, para integrarlos a nuestra propuesta.

3.1.1 Los engranajes de la maquinaria lógica.

Dos problemas básicos son los que aquí reseñamos y las soluciones que ha propuesto Wittgenstein para disolverlos, serán parte de los supuestos filosóficos fundamentales que complementaran nuestro instrumento. Nos referimos, por una parte a:

1) El problema relativo a la lógica trascendental o esencialista; que se encuentra implícita en la filosofía anarquista y la falsacionista de la ciencia y en toda filosofía tradicional. Al momento de presentar una propuesta de evaluación metateórica, basándonos en los juicios de la lógica formal instituida hace ya más de dos mil años, puede suponerse que lo que se va a construir aquí es un sistema

lógico de ordenamiento conceptual tradicional. Donde las categorías y sistemas de signos, han de servir como “murallas” de las cuales no pueden escaparse los enunciados legales y fácticos. Donde el orden, implica derivaciones y presunciones lógicas que sustituyen a los eventos, dado que el mismo sistema ordena y limita las posibilidades del mundo teórico. Un ejemplo, en el cual podemos apreciar esta clase de inclinación, es cuando el “primer” Wittgenstein (2003, *traducción al español*) afirmaba que:

“5.526 Se puede describir plenamente el mundo por proposiciones completamente generalizadas; es decir, sin coordinar de antemano un nombre a un objeto determinado. Así, pues, para llegar al modo habitual de expresarse se necesita simplemente después de una expresión «hay una y solo una x, que... », decir: y esta x es a...

”5.5262 La verdad o falsedad de cada proposición altera algo en la estructura general del mundo. Y el campo que se deja a esta estructura por la totalidad de las proposiciones elementales es exactamente aquel que delimitan las proposiciones completamente generales. (Si una proposición elemental es verdadera, entonces, en todo caso, una proposición elemental más es verdadera.)” Pág. 74-75.

Sin embargo, en función de que nuestra propuesta de evaluación metateórica se aleja de esta pretensión del “logicismo”, el cual trata de “fossilizar” los términos, además de que entre los objetivos de la presente tesis implica ofrecer una alternativa aplicable a los conceptos teóricos (que guíen nuestra manera de intercomportarnos consistente y conceptualmente), se hace necesario confrontar aquí dos formas de ver el análisis filosófico del lenguaje tal como lo usamos: la lógica tradicional trascendental o esencialista y el análisis gramatical del lenguaje (Tomasini, 1998).

2) Otro problema que vamos a enfrentar aquí, son los resultados de adherirse a una lógica nominalista del lenguaje. La cual en parte ha surgido como resultado de seguir la lógica esencialista, que desde Aristóteles pasando por los escolásticos y aún por algunos de los modernos filósofos de la ciencia, ha servido como un instrumento para ordenar los enunciados y proposiciones en las diversas disciplinas y en la ciencia moderna. Sin embargo, también ha funcionado como el punto de fuga desde el cual han brotado varios pseudoproblemas. Ya que el

método que se usa cuando se analizan de este modo, ciertos problemas, es discutir las relaciones simbólicas entremezclándolas con problemas reales. Cuando se “pierde” esta diferencia entre contenidos puramente simbólicos (“sin contenido empírico”) y los reales, tratándolas como lógicamente equivalentes se crea una clase de mito (como ocurre de manera similar con las matemáticas). Aquí se puede hacer una analogía entre este pseudoproblema y el mito del fantasma en la máquina: la ordenación y contrastación de enunciados que pertenecen a dos categorías lógicas diferentes, como si formasen parte del mismo orden de cosas. En el apartado de Ryle (1967) se revisa más en extenso esto.

Más allá de este mito, aquí trataremos del problema que surge de adoptar una concepción nominalista del lenguaje, cómo perjudicaría a nuestro instrumento y analizamos cómo es que sucede esta “pérdida” de sentido.

3.1.2 La lógica esencialista o trascendental.

La filosofía del llamado “segundo” Wittgenstein (1974, citado en Tomasini, 1998), inicia sus pasos destruyendo el camino que había planteado en su primer trabajo, el *Tractatus*. Este segundo trabajo no es puramente demoleedor, sino que representa más bien una nueva forma en la cual disolver gran parte de los pseudoproblemas heredados por parte de todos aquellos filósofos abstractos y a priori, cuyas enseñanzas y modos de ver el mundo, han influenciado no solamente a los terrenos de los Filosofía, sino de muchas disciplinas científicas. Wittgenstein (1974, citado en Tomasini, op. cit.) construye un nuevo aparato conceptual con el cual disuelve “todos” los problemas de la filosofía tradicional. Pero este aniquilamiento” de todos los argumentos tradicionales, no es de forma directa. Sino el golpe surte efecto precisamente debido a que existe un gran “parecido de familia” entre la fundamentación básica de esas escuelas tradicionales con su primer trabajo: el supuesto trascendentalista que sostiene que el lenguaje es lógico (y no posee contradicciones internas) en el sentido que es coherente y en la medida en que cumple su función. La cual es básicamente referencial, pero si deja

de existir una relación *entre símbolos y denotaciones, comienza el sinsentido*. El primer Wittgenstein (2003, *Traducción al español*) proponía:

“3.325 Para evitar estos errores debemos emplear un lenguaje de signos que los excluya, no usando el mismo signo en símbolos diferentes ni usando de manera aparentemente igual aquellos signos que designen de modo diverso. Un lenguaje de signos, pues, que obedezca a la gramática lógica, a la sintaxis lógica.” Pág. 28.

Toda esta relación se revela en el momento en que se establece que hay una jerarquía entre la lógica, el mundo, el lenguaje y el pensamiento: finalmente, el lenguaje constituye un reflejo de la estructura del mundo y todo lo representado por el lenguaje gira en torno a la lógica, la cual determina el ideal de cómo es y debe ser el lenguaje (Tomasini, op. cit.). Finalmente, el primer Wittgenstein (op. cit.) afirma de manera categórica:

“1. El mundo es todo lo que acaece. 1.1 El mundo es la totalidad de los hechos, no de las cosas. 1.11 El mundo está determinado por los hechos y por ser todos los hechos. 1.12 Porque la totalidad de los hechos determina lo que acaece y también lo que no acaece. 1.13 Los hechos en el espacio lógico son el mundo.” Pág. 13.

Por lo tanto, todo filósofo y teórico es esencialista o trascendentalista en la medida que presuponga, implícita o explícitamente, 1) que el lenguaje es un retrato de la estructura del mundo; 2) que los sistemas teóricos y filosóficos del mismo modo, son pinturas que retratan el universo; 3) en función de que los signos y el lenguaje son fotos de la realidad, y al determinar o fijar el sentido de lo arbitrario, se puede deducir mecánicamente o automáticamente las posibilidades del sistema que “contiene” el mundo-representado y al mundo por partes iguales, debido a que son lógicamente equivalentes; y 4) que todo esto es posible debido a que el lenguaje responde a los dictados de la lógica.

A esta serie de creencias, aquí las denominamos como parte de los supuestos fundamentales de la filosofía tradicional. Y en términos generales, podemos ubicar a la lógica trascendental como una de las partes tradicionales de

hacer filosofía, a la cual se refiere Tomasini (op. cit.) del siguiente modo:

“Por distintos que sean los métodos de los filósofos todos ellos tienen algo en común: todos ellos son abstractos y *a priori*. Los filósofos han pensado que las oraciones tienen una determinada forma y que las oraciones que tienen la misma forma cumplen las mismas funciones, puesto que es “la forma lógica” lo determinante en ellas. Han descuidado, por tanto, el funcionamiento real de las proposiciones... el papel desempeñado por éstas en los diversos juegos del lenguaje a los que se integran o pertenecen.” P. 42.

Cuando nos adherimos, a esta manera de concebir el lenguaje y la lógica, asumimos implícitamente que los conceptos son retratos de sustancias reales que existen físicamente. Luego, al tratar de fijar y encapsular los hechos en enunciados, ciertas cosas pueden deducirse mecánicamente a partir de estas determinaciones. Justamente, la lógica de la investigación científica que propone Popper (1975, 1991 y 1994) es un ejemplo de este modo de proceder, como ya se ha explicitado anteriormente. Adicionalmente, podemos citar aquí el caso de una observación psicológica wittgensteiniana, para criticar la lógica de la ciencia falsacionista. Wittgenstein (1997, traducción al español):

“8. Cuando interpretamos, hacemos una conjetura, damos expresión a una hipótesis que luego puede resultar falsa. Si decimos “Veo esta figura como una F”, no existe ni verificación ni falsación de esto, lo mismo que tampoco para la proposición. “Veo un rojo brillante”. Es éste tipo de similitud que debemos observar a fin de justificar en cualquier contexto el uso de la palabra “ver”... 16... Al contrario: si ha aprendido a entender estas palabras [color, sonido, etc.], puede reaccionar a esas preguntas “comprensivamente” o “incomprensivamente”... 33... [Así,] “No solo *interpreto* la figura, sino que he visto con la interpretación.”... 95. Preferir es también un movimiento del pensamiento susceptible de aprendizaje.” Pág. 3e, 5e, 9e y 20e.

De tal modo, la forma de *ver* un hecho se constituye en su forma, materia y fin, como la relación eficiente de aplicar una teoría para describir eventos de la realidad; *preferimos ver los hechos de un modo* (cargados de teoría), *en base a un entrenamiento dentro de un juego del lenguaje de hechos científicos* (nuestra propia preferencia por una filosofía naturalista, igualmente responde a este supuesto).

En segundo lugar, por muy precisa que fuese una conjetura y muy aguda una refutación, siempre podría existir un modo más perspicaz de ver y registrar los hechos, en base a otros criterios. Pero, no estaríamos viendo “otra realidad”, sino que nuestra interconducta teórica estaría guiada por otros criterios de ajuste. Así, la conjetura inicial se cambiaría en base a una nueva lógica conceptual de *ver los eventos de un modo, en base a una forma de vida*. En breve, el método de conjeturas y refutaciones, puede ser modificado o sustituido en función del criterio que se siga para determinar el sentido de la conjetura inicial; entendiéndose que al preferir un modo de ver las cosas, es resultado del aprendizaje de las habilidades teóricas.

Aunque bien es cierto que, desde el punto de vista wittgensteiniano, no estaríamos refutando una teoría o hipótesis, estaríamos viendo el mundo de un modo muy diverso y no comparable con la anterior forma de ver las cosas. Ejemplo de esto, es el cambio conceptual que ocurrió dentro de la Psicología Conductual: cuando se trasladó el pilar metodológico para explicar el comportamiento en base a la teoría del reflejo a una lógica de causalidad recíproca de las funciones psicológicas en cinco niveles jerárquicamente inclusivos satisfaciendo criterios de ajuste igualmente jerárquicos e inclusivos. No se refutó una conjetura y se la sustituyó por otra. Hubo un cambio en los criterios paradigmáticos que generaron la transición.

Feyerabend (1986) podría ser catalogado del mismo modo, debido a su concepción de progreso científico: no importando qué entienda uno por él, ni la metodología o tradición que se siga para alcanzarlo, éste existe a priori (y cómo uno desee denominarle), no como resultado extraordinario del seguimiento de una tradición que coloque al descubierto los puntos específicos en que un progreso es tal y no un retroceso o una falacia.

Cuando nuestras teorías tienen como fundamento los postulados de la filosofía tradicional, ya no analizamos los hechos, los deducimos a partir del sistema y los eventos son sustituidos por las derivaciones lógicas. Nuestra teoría finalmente es espuria, porque no trata con los eventos, sino con las construcciones simbólicas como sustituciones de los mismos y se convierte en fuente de pseudoproblemas.

3.1.3 Nominalismo.

Ya hemos visto cómo es que se da esta supuesta equivalencia entre el mundo, el lenguaje y la lógica. Un problema descrito en los siguientes términos por Carpio, Pacheco, Flores y Canales (2000), cuando afirman que la concepción nominalista consiste en realizar fotos o retratos de la realidad con el lenguaje: "... siendo las palabras nombres que, a modo de "etiquetas", se adhieren a sus referentes para distinguirlos entre sí." P. 27. Este pseudoproblema invadió a la Psicología como nos lo muestra el propio Wittgenstein (1976, *traducción al español*):

"... la existencia de las palabras "pensar" y "pensamiento" junto a las palabras que denotan actividades (corporales), tales como escribir, hablar, etc., nos hace buscar una actividad, diferente de éstas, pero análoga a ellas, que corresponda a la palabra "pensar". Cuando las palabras tienen prima facie en nuestro lenguaje ordinario gramáticas análogas, nos inclinamos a intentar interpretarlas análogamente; es decir, tratamos de hacer *valer* la analogía en todos los campos. Decimos: "El pensamiento no es lo mismo que la frase, pues una frase inglesa y una frase francesa, que son completamente diferentes, pueden expresar el mismo pensamiento." Y ahora, puesto que las frases están *en alguna parte*, buscamos un lugar para el pensamiento. (Es como si buscásemos el lugar del rey del que tratan las reglas del ajedrez, como opuesto a los lugares de los diferentes trozos de madera, los reyes de los diferentes juegos de piezas.) Decimos: "sin duda, el pensamiento es *algo*; no es nada", y todo lo que se puede contestar a esto es que la palabra "pensamiento" tiene su uso, que es de un tipo totalmente diferente del uso de la palabra "frase"." Pág. 34

Desde un punto de la filosofía tradicional, la anterior afirmación pasaría desapercibida y de hecho así es cómo sucede. Incluso en algunas ciencias, este

problema repercute de importante manera, y se “corporeiza” en la forma de cinco dicotomías (sujeto-objeto, problema realidad-apariencia, mundo interno-externo, existencia-valores y el dualismo en la ciencia moderna) que afectan a la empresa científica y que hacen dudar a los científicos incluso de los propios materiales crudos con los que trabajan (Kantor, op. cit).

La Psicología también ha sufrido los efectos de este pseudoproblema. Por ejemplo, la teoría cognitiva, y en parte la neuropsicología, como disciplinas con una herederas de paradigmas dualistas, han actualizado su lenguaje y tratan de hacer equivalentes físicos a conceptos tales como pensamiento, conciencia, comprensión, procesamiento de información, etc., y tratan de ubicarlos en un lugar o atribuirles propiedades físicas a estas supuestas instancias no corpóreas. Por ejemplo, en específico los teóricos cognitivos afirman que la conducta está mediada por un aspecto cognitivo (mental), por ejemplo, la comprensión se la define como un proceso que se lleva en etapas dentro de un aparato interno, en forma de módulos, y cada uno de los niveles en los cuales está dividido el supuesto módulo no se ve afectado por los superiores. Estos niveles van desde los visuales y “físicos” hasta aquellos que implican el desarrollo de habilidades cognitivas complejas como son la integración semántica. Ya sea que estos ocurran de forma vertical desde los más simples hasta los complejos o de forma interactiva entre todos ellos (De Vega, Carreiras, Gutiérrez-Calvo y Alonso-Quecuty, 1990).

Hasta aquí hemos expuesto la serie de problemas que enfrentó Wittgenstein y algunas de las implicaciones que tiene seguir la lógica trascendental y la concepción nominalista del lenguaje. En las siguientes subsecciones veremos el modo de disolver estos pseudoproblemas filosóficos.

3.1.4 El lenguaje como “organismo filosófico viviente y social”: juego de lenguaje, significado como uso, forma de vida, gramática, semejanza de familia y criterio.

Iniciemos esta exposición retomando un par de argumentos trascendentales: *i) la función del lenguaje científico es fijar el mundo dentro de proposiciones no contradictorias o lógicas; ii) Por ende, una vez que algo ha quedado fijado, es posible deducir lo que resta, ya que los hechos, en el espacio lógico, son el mundo: la lógica proposicional = mundo natural.*

El segundo Wittgenstein sostiene que todo esto es falso. En el lenguaje natural, existen proposiciones que son perfectamente entendibles, que se usan adecuadamente en un contexto, y que lógicamente no definen nada. Verbigracia: **quédate más o menos por ahí** (Tomasini, op. cit.). Esto ocurre así, debido a que el lenguaje, tal como lo usamos, sirve y podemos comunicarnos a través del despliegue de nuestras habilidades y competencias en el uso del idioma. No hay necesidad de fijar el uso de cada palabra de un modo inflexible, ya que el propósito o fin que tenemos cuando expresamos algo, es hacer que otra persona haga o responda de una manera peculiar a nuestras expresiones. Es por ello, que el significado de las palabras, está determinado finalmente por el uso que hacen las personas de las expresiones. Pero se llega a esta conclusión, aplicando una lógica completamente diferente a la anterior, esto es, analizando cómo es que ocurre y cómo es que usamos el lenguaje de forma natural. Ya hemos visto que dependiendo de la concepción del lenguaje que tengamos, esta también influye en nuestra metafísica teórica acerca del mundo y la manera en cómo nos lo representamos.

El lenguaje, entendido desde esta perspectiva, requiere de la aplicación de una nueva forma de observarlo, una más “tridimensional”: en el contexto donde ocurre, teniendo en cuenta a los sujetos que lo usan y los comportamientos que despliegan cuando aplican reglas de uso y cuando no reconocen qué reglas son

las que se están usando. En este contexto, hagamos mención de un concepto que nos ayudará a clarificar también otras paradojas que podrían derivarse de nuestro análisis: juego del lenguaje. Con juego del lenguaje, Wittgenstein (1974, citado en Tomasini, op. cit.) se refiere al conjunto de palabras y expresiones asociadas con determinadas actividades junto con las actividades en cuestión. Wittgenstein (1967, traducción al español, 1998) tiene bien claro, que los juegos surgen naturalmente mientras son usados y aprendidos los significados de las palabras: “391... el juego de lenguaje no tiene su origen en la reflexión. La reflexión es una parte del juego de lenguaje. Y el concepto, por lo mismo, está en el juego de lenguaje como en su casa.” Pág. 72.

Aunque, eminentemente, el juego del lenguaje adquiere una fisonomía clara solamente cuando los participantes del mismo, siguen reglas que lo configuran como un determinado tipo de juego. Carpio, C., Pacheco, V., Canales, C., y Flores, C. (1998), señalan la importancia que tiene la noción de criterio, para hablar precisamente de la *consistencia final* del juego del lenguaje:

“Concebir que todo el comportamiento humano, sea científico o no, está regulado por criterios de naturaleza lingüística obliga a eliminar a la categoría de lenguaje como descriptora de un tipo especial de conducta... La noción de juego de lenguaje corresponde a la red de prácticas funcionales del lenguaje **ajustadas a criterios de significación** definidos por el contexto de uso de los términos junto con las acciones ejecutadas en tales contextos.” (Subrayado nuestro) Pág. 49.

Aun así, existen juegos del lenguaje simples, donde el significado (el uso) que se aplica a ciertas palabras no es confundido. Pongamos un simple ejemplo, al momento de referirnos a los colores. Un niño le dice a un adulto. <<Mira, un perro verde.>> El adulto perfectamente puede responder. <<No, te has equivocado. Los perros no son verdes>>. O, en caso de que sí sea verde, puede responder: <<Es que alguien le ha pintado el pelo así, no es que los perros sean verdes.>> Las respuestas, las correcciones y los malentendidos solamente pueden ser dilucidados a la luz de un análisis natural del lenguaje. Veamos cómo maneja Wittgenstein ésta cuestión (1998):

“430. El vocabulario de los colores se aprende así: por ejemplo "esto es rojo". - Nuestro juego de lenguaje se establece, por supuesto, sólo cuando existe cierta concordancia, pero el concepto de concordancia no entra en el juego de lenguaje. Si la concordancia fuera perfecta, su concepto podría ser absolutamente desconocido.

431. ¿Es la concordancia entre los hombres lo que decide qué es rojo? ¿Se decide éste apelando a la mayoría? ¿Se nos enseñó a determinar así el color?

432. Justamente describo el juego de lenguaje "trae algo rojo" a aquel que ya es capaz de jugarlo. A otros únicamente podría enseñárselo. (Relatividad.)”
Pág. 78.

Hasta aquí no parece haber un problema. Veamos cómo inician los problemas, al momento de cruzar juegos del lenguaje. Wittgenstein (op. cit.):

“716. ¿Qué ocurre con los dos enunciados: "esta hoja es roja" y "esta hoja tiene el color que en español se llama 'rojo' ¿Dicen ambos lo mismo? ¿No depende esto de cuál sea el criterio para que un color se llame "rojo" en español?” Pág. 123.

El modo en cómo hacemos contacto con las preguntas filosóficas es completamente diferente a las del lenguaje coloquial. La diferencia radica en la complejidad y los agregados que al primero se le imprimen; en el segundo, no hacen falta muchas disquisiciones para determinar su uso/aplicación adecuados. Verbigracia, cuando se usan expresiones como: “creo que va a llover” y “creo que Dios existe”, es perfectamente posible confundir los diversos juegos del lenguaje, en la medida que <creer>, como concepto que no tiene un referente específico, implica usos/aplicaciones diferenciadas dependiendo del contexto en que se usen. En virtud de lo anterior, es que no tiene sentido hablar de un último y único significado de las preposiciones. Lo que determina el significado de las preposiciones es el uso y la función que cumplen en un juego del lenguaje (Tomasini, 1988).

Del mismo modo en que una persona se comporta de diferentes modos, dependiendo del lugar en el que se encuentre y en función de las personas con las interactúa, el lenguaje puede considerarse, metafóricamente hablando, un organismo que se adecua al contexto, en constante desarrollo y evolución,

siguiendo criterios.

Cuando usamos el lenguaje, como en un juego, aplicamos reglas para que nuestro comportamiento se adecue. Es éste *criterio* es el que da sentido a nuestras prácticas lingüísticas e identificándolo, es que podemos predicar su pertinencia o desajuste. Por lo cual, cabe aquí recalcar que los movimientos como tales, las actividades, acciones o actos de un organismo en sí mismos no constituyen nada funcionalmente relevante, sino que adquieren sentido por las circunstancias y los objetos respecto de los cuales se ejecutan (Carpio, Pacheco, Flores y Canales, 2000); y, por supuesto, los criterios que se satisfacen. Es así, que la ejecución del comportamiento se ajusta a un determinado fin, esto es, debido al criterio que los individuos aplican en un contexto, es que el comportamiento cumple su causalidad final en el sentido aristotélico (Carpio, 1994).

Lo anteriormente descrito, observado desde un punto de vista psicológico interconductual, se refiere a que la conducta en su conjunto y en sus diversos niveles de complejidad, igualmente está regulada por criterios que establecen su *finalidad* y consistencia natural. Entendiendo que este seguimiento de criterios, se concibe como la actualización de las potencias en acto, o como lo explica Carpio (1994):

“... la realización de aquello para lo que se está hecho y en las condiciones apropiadas para ello... **La interdependencia de la materia, la forma y la eficiencia señalan la consistencia necesaria que entre ellas se establece para expresarse como causa final; por ello, la consistencia constituye el criterio de realización del ser como que es...** la consistencia como criterio de realización necesariamente se expresa en la naturaleza funcional de la relación establecida entre el cuerpo con el medio... la teorización acerca de la conducta no solamente puede restringirse al análisis de la causa eficiente, sino que, además de incorporar la causa material y formal, debe reconocer su culminación en actos que definen tipos o niveles de ser psicológico...

”... se pueden reconocer cinco características funcionales que describen la consistencia psicológica en términos progresivamente más complejos e inclusivos, a saber: a) La ajustividad; b) La efectividad; c) La pertinencia;

d) La congruencia; e) La coherencia” (subrayado nuestro) Pág. 60.

Una anotación: la consistencia psicológica, describe en un sentido la relación adecuada de las partes que constituyen un todo: el ser psicológico perfecto. Por nuestra parte, la consistencia aquí la hemos manejado como la relación jerárquica e inclusiva, entre los tres niveles que identificamos en la práctica científica, que se constituyen en un ser teórico perfecto, cuando cumple su fin o realiza sus potencias en acto. Entendiendo, claro está, que ésta realización puede detectarse o analizarse como conducta “teórica” ajustada a criterios.

Ahora bien, implícitamente tomando en cuenta la teorización psicológica como es expuesta en líneas más arriba, el concepto de juego de lenguaje se complementa con el de criterio, como aquello que corona su *consistencia final*. Las reglas o criterios, son aplicados de diferentes modos (sean de manera apropiada o inapropiada) debido que son ejecutados siguiendo el aprendizaje obtenido a través de una forma de vida. Cuando Wittgenstein se refiera a una forma de vida, está implícito el contenido social que utiliza como trasfondo para éste concepto y da forma también a su noción del lenguaje. Wittgenstein (1998): “19. Es fácil imaginar un lenguaje que conste sólo de órdenes y partes de batalla. O un lenguaje que conste sólo de preguntas y expresiones para contestar sí y no. Y muchos otros. E imaginar un lenguaje significa imaginar una forma de vida.” Pág. 11.

Como ya lo hemos señalado, existen criterios que orientan y dan sentido a los juegos del lenguaje, como reglas que nos permiten identificar usos lícitos e inapropiados de conceptos dentro de un campo y contexto en específico. Por ejemplo, dentro del juego del lenguaje de la práctica científica y de la consistencia teórica, podemos excluir perfectamente una metodología empleada por un religioso (la cual implica su descripción y ejecución como serie de ritos y creencias), para hablar acerca de los milagros, en función de que no se siguen los criterios tradicionales de la investigación como forma de vida.

La clase de análisis que se requiere para llegar a estas conclusiones, proviene de seguir una tradición naturalista, desprenderse de las nociones tradicionales filosóficas, aunque obviamente, como refiere Tomasini (op. cit.) también es:

“... un estudio puramente descriptivo, pero que requiere un enorme poder analítico. Por una parte, indica el complicado sistema de usos, reglas, convenciones, mecanismos internos, etc., que, en virtud de sus conexiones con las prácticas humanas, de hecho rige a las expresiones y, por otra, significa el estudio descriptivo de dicha red”. Pág. 22.

La gramática concebida así, implica un uso/aplicación del análisis natural de los conceptos. Asimismo, funge como el “motor inmóvil” que da principio o es causa de la forma que adquieren nuestras tendencias. Sobre todo, cuando queremos significar que son éstos criterios “naturales”, la base de nuestra propuesta de evaluación metateórica. Entendiéndola eminentemente como un juego del lenguaje, donde se aplican criterios, dentro de tradiciones (formas de vida) que poseen semejanzas de familia entre ellas. Entendiendo que una semejanza de familia, en la realidad también ocurre en función de que hay cosas semejantes, y sin embargo no se trata de que posean una propiedad que les sea inmanente a ellas (universales, sustancias o esencias).

Consideremos ampliamente el término, parecido de familia, ya que es de vital importancia dentro de nuestra propuesta. Wittgenstein (1988, traducción al español) lo emplea del siguiente modo:

“66. Considera, por ejemplo, los procesos que llamamos «juegos». Me refiero a juegos de tablero, juegos de cartas, juegos de pelota, juegos de lucha, etc. ¿Qué hay común a todos ellos?— No digas: 'Tiene que haber algo común a ellos o no los llamaríamos 'juegos''— sino mira si hay algo común a todos ellos.— Pues si los miras no verás por cierto algo que sea común a todos, sino que verás semejanzas, parentescos y por cierto toda una serie de ellos. Como se ha dicho: ¡no pienses, sino mira! Mira, por ejemplo, los juegos de tablero con sus variados parentescos. Pasa ahora a los juegos de cartas: aquí encuentras muchas correspondencias con la primera clase, pero desaparecen muchos rasgos comunes y se presentan otros. Si ahora

pasamos a los juegos de pelota, continúan manteniéndose varias cosas comunes pero muchas se pierden.— ¿Son todos ellos 'entretendidos'? Compara el ajedrez con el tres en raya. ¿O hay siempre un ganar y perder, o una competición entre los jugadores? Piensa en los solitarios. En los juegos de pelota hay ganar y perder; pero cuando un niño lanza la pelota a la pared y la recoge de nuevo, ese rasgo ha desaparecido. Mira qué papel juegan la habilidad y la suerte. Y cuán distinta es la habilidad en el ajedrez y la habilidad en el tenis. Piensa ahora en los juegos de corro: Aquí hay el elemento del entretenimiento, ¡pero cuántos de los otros rasgos característicos han desaparecido! Y podemos recorrer así los muchos otros grupos de juegos. Podemos ver cómo los parecidos surgen y desaparecen. Y el resultado de este examen reza así: Vemos una complicada red de parecidos que se superponen y entrecruzan. Parecidos a gran escala y de detalle.

67. No puedo caracterizar mejor esos parecidos que con la expresión «parecidos de familia»; pues es así como se superponen y entrecruzan los diversos parecidos que se dan entre los miembros de una familia: estatura, facciones, color de los ojos, andares, temperamento, etc., etc. — Y diré: los 'juegos' componen una familia.

Y del mismo modo componen una familia, por ejemplo, los tipos de números. ¿Por qué llamamos a algo «número»? Bueno, quizá porque tiene un parentesco — directo — con varias cosas que se han llamado números hasta ahora; y por ello, puede decirse, obtiene un parentesco indirecto con otras que también llamamos así. Y extendemos nuestro concepto de número como cuando al hilar trenzamos una madeja hilo a hilo. Y la robustez de la madeja no reside en que una fibra cualquiera recorra toda su longitud, sino en que se superpongan muchas fibras.

Pero si alguien quisiera decir: «Así pues, hay algo común a todas estas construcciones — a saber, la disyunción de todas estas propiedades comunes» — yo le respondería: aquí sólo juegas con las palabras. Del mismo modo se podría decir: hay algo que recorre la madeja entera — a saber, la superposición continua de estas fibras.» Págs. 87,89.

Cuando nos referimos a términos como *causas en el sentido aristotélico*, *criterio*, *filosofía naturalista*, *gramática natural*, *observación cargada de teoría*, *paradigma*, *ciencia normal*, *consistencia psicológica*, *consistencia teórica*, *formas de vida*, *juegos del lenguaje*, *significado como uso*, etc., queremos enfatizar sus **parecidos de familia**. Este sentido uso/aplicación, lo aclararemos al final del presente capítulo. Solamente queremos remarcar que gran parte de la actualización de las categorías aristotélicas provienen de una misma familia filosófica naturalista. Ninguno de los conceptos, se le utilizan y relacionan bajo el grotesco sentido que tiene el eclecticismo. Por el contrario, a razón de estas

semejanzas de familia, una familia naturalista en el uso y aplicación de los conceptos, es que se emplean dentro de nuestra propuesta.

En la siguiente sección y última de este capítulo, abordaremos un concepto importante en relación a la consistencia teórica: el error categorial. El cual nos permite ubicar cuando insertamos de forma inapropiada propiedades y atributos a categorías lógicas, cuando en realidad se ignora el estatuto lógico al que pertenece.

3.2 Gilbert Ryle: No hablamos de errores, sino de un gran error.

Gilbert Ryle, nos ofrece un concepto, el cual podemos afirmar que guarda un gran *parecido de familia* con la tradición aquí seguida, y que forma parte elemental de una creencia fundamental que sostiene nuestro instrumento: el profundo sinsentido que guarda realizar una ordenación de categorías lógicas diferenciales dentro de un mismo espectro de problemas como si fuesen de la misma naturaleza. Ferrater Mora (1964):

“Sin que pueda considerársele como un seguidor de Wittgenstein, Ryle coincide con este último en varios puntos importantes, especialmente en la importancia dada al examen del uso de ciertas expresiones del lenguaje corriente. Éste examen del lenguaje no es lógico — o, mejor dicho, no es lógico-formal. No es tampoco ni sociológico ni lexicográfico; es "conceptual" en el sentido de que se propone "rectificar la geografía lógica" de conceptos.” Pág. 598.

Asimismo, este concepto, revela un aspecto más sobre la importancia que tiene la consistencia teórica como guía para la ordenación conceptual. El concepto al cual nos referimos, es el de error de categoría. Primero, para ilustrar en base a qué “circunstancias conceptuales” surge este concepto, vamos referir el problema del dualismo. Ryle (1967):

“La doctrina oficial, que procede principalmente de Descartes, sostiene que, excepto en el caso de los idiotas y de los recién nacidos, todo ser humano tiene un cuerpo y una mente... El cuerpo humano está en el

espacio, sujeto a las leyes mecánicas que gobiernan a todos los cuerpos espaciales, y sus procesos y estados pueden ser controlados por observadores externos... Pero la mente no se encuentra en el espacio ni sus funciones están sujetas a leyes mecánicas. Las operaciones de la mente no son observables y su desarrollo es privado... Se presume que hay dos tipos diferentes de existencia. Lo que existe o acaece puede tener el status de la existencia física o bien el status de la existencia mental... se supone que hay un tipo de existencia física y un tipo de existencia mental. Estar en el espacio y en el tiempo es una característica necesaria de lo que posee existencia física y estar en el tiempo, pero no en el espacio, es una característica necesaria de lo que posee existencia mental.”

“Un mito no es, por supuesto, una fábula, sino la presentación de hechos que pertenecen a una categoría en términos apropiados para otra... destruir un mito no es negar los hechos sino ubicarlos adecuadamente... Determinar la geografía lógica de los conceptos es poner de manifiesto las proposiciones que son congruentes o incongruentes...” Págs. 11 y 14.

Una herencia, por parte de los filósofos tradicionales (los que aplican una lógica esencialista), que a su vez influyó en el pensamiento de muchos científicos, es el supuesto de que *el universo estaba constituido por dos instancias: la física y la espiritual y/o esencial*. El argumento (o la doctrina oficial como denomina Ryle) se utilizó para dar cuenta de las cualidades del ser humano. Ryle (op. cit):

De este modo, el argumento dualista, la existencia de dos instancias de la realidad (una aparente y otra oculta), se infiltró en la epistemología tradicional. Desde este punto de vista, se sostiene que nadie puede tener acceso al conocimiento de otra persona, que obviamente se encontraba en la mente o la conciencia de las personas, y mucho menos suponer que lo que conocíamos era un producto material. Sino que el conocimiento adquirido y el que tenemos acerca de lo que otros piensan o tienen en la mente, es producto de nuestra propia mente. Además, la forma que se empleó para explicar esta relación, tuvo que adecuarse como una relación del tipo para-mecánico.

Puede derivarse lógicamente lo anterior, como una postura solipsista del alma o la mente. La cual explica Ryle (1967): “La soledad absoluta es el destino

inevitable del alma. Solamente nuestros cuerpos se pueden encontrar.” P. 18.
Wittgenstein (1998), opina al respecto:

“605. Una de las ideas filosóficas más peligrosas es, curiosamente, la de que pensamos con la cabeza o en la cabeza.

606. La idea del pensar como un proceso en la cabeza, en un espacio absolutamente cerrado, le da el carácter de algo oculto.” Pág. 106.

Mencionemos un elemento más, derivado de las concepciones solipsistas y dualistas: las mentes son los “objetos” o medios a través de los cuales podemos conocer el mundo “físico”. A este postulado, Kant (citado en Tomasini, 1998) lo denominó como el “escándalo de la filosofía”: la idea de que se tuviera que aceptar la existencia de objetos fuera de nuestra conciencia por mera fe. El más famoso argumento dualista, lo expone el filósofo francés, de la siguiente manera. Descartes (1978, *traducción al español*):

“Examiné atentamente lo que era yo, y viendo que podía imaginar que carecía de cuerpo y que no existía nada en mi ser que estuviera, pero que no podía concebir mi no existencia, porque mi mismo pensamiento de dudar todo constituía la prueba más evidente de que yo existía –comprendí que yo era una substancia, cuya naturaleza o esencia era a su vez el pensamiento, substancia que no necesita ningún lugar ni depende de ninguna cosa material; de suerte que este yo –o lo que es lo mismo, el alma– por lo cual soy lo que soy, es enteramente distinto del cuerpo y más fácil de conocer que él” P. 281.

El planteamiento dualista se configura cuando se “sustantiviza” al ‘yo’ como una entidad real aparte del cuerpo o persona que piensa (como podemos ver, este argumento sigue la lógica del nominalismo). Es este ‘yo’ el que toma el papel de alma y/o esencia, la cual trasmite su conocimiento al cuerpo por medio de la aprehensión de verdades universales (esencias no corpóreas) sensibles al espíritu y que en la práctica solamente son desarrolladas por el cuerpo de una manera mecánica. Esto, como lo apunta al profesor Ryle, es un sensible error categorial; descrito como “el dogma del fantasma en la máquina”. Este dogma, demuestra Ryle (1967): “No es meramente un conjunto de errores. Es un gran error y un error de tipo particular: un error categorial. Presenta los hechos de la vida mental como

si pertenecieran a un tipo de categoría lógica cuando en realidad pertenecen a otra.” Pág. 19.

El error aquí consiste en esta relación mecánica entre el elemento espiritual y el físico. ¿Cómo puede ser posible esta relación? Solamente a través de un elemento para-mecánico: la aprehensión de conocimiento por medio de la mente para hacer responder al cuerpo. Por supuesto que esto contiene contradicciones lógicas insalvables así como otras de tipo funcional. Sin embargo, como lo afirma Ryle (1967):

“Sería inexacto sostener que la doctrina oficial se deriva únicamente de las teorías de Descartes... La teología de la escolástica y de la Reforma modelaron el intelecto de los científicos, filósofos, clérigos y hombres de su época... Las teorías platónicas y aristotélicas sobre el intelecto conformaron las doctrinas ortodoxas de la inmortalidad del alma. Lo que hizo Descartes fue reformular en el nuevo idioma de Galileo las doctrinas teológicas del alma que prevalecían en su época. La privaticidad teológica de la conciencia se transformó en privaticidad filosófica; el mito de la predestinación reapareció como el mito del determinismo...

Uno de los beneficios obtenidos con el mito para-mecánico fue la eliminación del mito para-político. Hasta entonces, las mentes y sus facultades habían sido descritas apelando a analogías entre superiores y subordinados... el nuevo mito de las operaciones, impulsos y entidades ocultas implicó, para la Psicología y la antropología, un adelanto respecto del viejo mito de los dictados, deferencias y desobediencias.” Pág. 25.

Con este conjunto de argumentos queremos hacer patente cuál es el problema que posee no reconocer las diferencias gramaticales entre los juegos del lenguaje que usamos: se los trata lógicamente como equivalentes cuando es inconsistente hablar de este modo. Ryle (op. cit) nos lo explica mucho mejor:

“Cuando dos términos pertenecen a la misma categoría es posible ponerlos en conjunción... "Se va a Europa llena de ilusiones y de deudas" es una broma basada en lo absurdo que resulta conjugar términos de tipos diferentes. Hubiera sido igualmente ridícula la disyunción "se va a Europa llena de ilusiones o de deudas". El dogma del "fantasma en la máquina" es, justamente, eso. Sostiene que existen cuerpos y mentes, que acaecen procesos físicos y procesos mentales, que los movimientos corporales tienen causas mecánicas y causas mentales.”

La forma en cómo hemos abordado aquí el tema de la consistencia, siempre ha sido siguiendo la tradición naturalista conformada por Aristóteles y seguida por todos aquellos pensadores que se han rehusado a formar parte de los filósofos tradicionales o comulgar con sus ideas. Razones diversas se han expuesto para tal efecto, pero aún resta desprendernos de un último resabio o tendencia al “integralismo” o al “eclecticismo”, pudiendo ser que en ello encontrásemos la gran inconsistencia aquí. Por tal razón, es preciso afirmar lo siguiente:

1) Básicamente, una de las reglas o criterios a seguir que nos proponemos rescatar para el juego del lenguaje de la consistencia teórica, derivado del término de error de categoría, es evitar el uso indiscriminado de términos a los cuales les subyacen gramáticas lógicas diferenciales. Por ejemplo, hacer burdas y grotescas pseudo-contrastaciones, como las siguientes: “el constructivismo ha rebasado al conductismo. El psicoanálisis, contempla la subjetividad y el inconsciente, el modelo humanista solamente promueve la auto-aceptación, por lo tanto, para elevar la autoestima de alguien, podemos emplear ambos modelos para intervenir de una forma más completa.” O injertos teóricos dentro de modelos o micro-teorías que traten de explicar un problema social, por ejemplo: “el desempeño docente debe ser explicado y mejorado en términos no solamente conductuales, sino que necesitan ser contemplados aspectos tales como: las actitudes, la afectividad entre docente-alumno, la puntualidad y asistencia, la relación entre el aprendizaje previo y la libertad para innovar y crear nuevas formas de realizar las tareas, los trastornos psíquicos que impiden el aprendizaje, las posibles relaciones transferenciales (psicoanalíticas) entre el docente y los alumnos, etc.”

2) El conjunto de los términos, conceptos, nociones, empleados para dar forma a una filosofía naturalista, que son la base de nuestros propios supuestos, constituyen una gran familia de criterios dentro de una gama de juegos del lenguaje que comparten parecidos y que serán los que guíen nuestra

interconducta filosófica. El conductismo, como una filosofía especial de la Psicología, nos marca este criterio básico de igual manera. Seguir una dirección dentro de una tradición, lo cual implica aseverar que *todo el comportamiento humano, puede ser explicado en términos de las interacciones que establecen los organismos con su medio*. No hace falta recurrir a variables extra-psicológicas o para-psicológicas o trasnaturales, para determinar sus causas y principios. Mucho menos, cuando hablamos de la interconducta teórica y filosófica que se estructura en los niveles más complejos de las funciones psicológicas humanas.

Del mismo modo, no hace falta realizar traslapes o integraciones entre teorías filosóficamente antagónicas (naturalistas con dualistas), suponiendo que así se tendrá una supuesta mayor cobertura de los hechos. En breve, como lo indica Kantor (1977):

“It is possible to construct a philosophy or logical system on the bases of the guidelines for a systematic intellectual structure. Here are a few sample specifications for such system.

1. Every scientific structure must be based on the naturalistic postulates since such basis assumptions affect the work of investigation.
2. The data consisting of things, events, and conditions must be treated only as actual confrontable and interrelated events.
3. Descriptions and interpretations must only be derived from observations and experimentations. When interpretations or generalizations cannot be properly derived from contacts with the events, frank acknowledgement of ignorance may not be withheld.
4. The various factors of the system must be consistent so that no incongruently exists between work done and conclusions reached. Further research may be needed though one may have to wait for better instruments as biology proceeded though the era of the light microscope, electron microscope, and the evolution of biochemistry.”
Págs. 15-16.

Nuestra perspectiva filosófica sigue un lineamiento básico: se asume el carácter natural de los criterios de consistencia teórica como interacciones psicológicas de cierto nivel, que solamente son derivadas de la observación de la conducta científica y filosófica.

En el siguiente capítulo, aplicamos los argumentos que hemos rescatado de los anteriores filósofos, a nuestro instrumento de evaluación y los presentamos en conjunto con los argumentos aristotélicos actualizándolos y ubicándolos en base a una lógica gramatical de uso del lenguaje como significado.

Capítulo 4

Donde se explica qué es la consistencia e inconsistencia teórica y cuáles son los criterios para predicarla de una teoría

4.1 Donde se explica qué es la consistencia teórica.

Nuestra primera tarea implica especificar cómo es que usaremos el término de consistencia teórica. En el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (22^a. Edición), se especifica que la consistencia es la: “Unión y relación adecuada de todas las partes que forman un todo.” En los pasajes anteriores de esta tesis, hemos usado el término de consistencia teórica para hablar de un par de cuestiones relacionadas: por una lado, del establecimiento de reglas de jerarquía, inclusión o exclusión entre los principios filosóficos, los hechos teóricos y la metodología usados para la investigación por parte de las comunidades de “jugadores” de los diversos juegos del lenguaje de las ciencias. Por otro lado, de cómo éstas relaciones son establecidas con base a una serie de criterios de correspondencia o “afinidad” lógico-conceptual (parecidos de familia), que están íntimamente ligados al seguimiento de las tradiciones científicas y naturalistas.

Cuando usamos aquí el término de consistencia teórica, estaremos hablando de ella como *un juego del lenguaje en el cual se establecen diversas reglas de ordenación lógica y conceptual entre tres gramáticas lógicas: 1) la filosófica, 2) la teórica y 3) la metodológica*; ésta ordenación se establece bajo un criterio principal: que éstos tres juegos del lenguaje conforman un continuo jerárquico e inclusivo como parte de un todo más general: la práctica y el seguimiento de la tradición científica. Aunque, cada uno, con sus propios modos de operación e interrelación.

Ahora bien, cuando hemos señalado que existe una jerarquía inclusiva entre estos juegos del lenguaje, nos referimos a que: antes de aplicar una

estrategia o metodología para obtener evidencia empírica de algo o para modificar un segmento de la realidad, tenemos que considerar un modo de ver los hechos, un modelo teórico. Colocándonos estas gafas, “leyendo y siguiendo el manual naturalista” de la ciencia, es que nuestra práctica se encuentra está orientada por una filosofía, una metafísica del mundo. Este es el modo natural en que se realiza y se concreta la consistencia teórica.

Concretando: practicar el juego del lenguaje de la consistencia teórica es aplicar criterios de exclusión, depuración, etc., a los tres juegos del lenguaje pertenecientes a la tradición científica. Por lo cual, cumplir con los fines de este juego, implica al mismo tiempo seguir una guía para ordenar nuestra conducta en los márgenes que la tradición científica-normal-revolucionaria dicta. Por tal razón, del mismo modo, cada práctica realizada como miembro de la comunidad, por extravagante que pueda parecer, necesita estar justificada bajo los criterios no solamente de una lógica (teórica, filosófica o metodológica). Debe responder a todas y cada una de las dimensiones que forman parte de la tradición científica.

Por otro lado, ser inconsistente implica practicar un “segmento” de la tradición científica sin seguir las reglas que autorregulan sus juegos del lenguaje. O menospreciando, ignorando o confundiendo los otros sectores de la tradición. Por ejemplo: no dar importancia al origen de sus conceptos, a la jerarquía entre disciplinas y mezclar los conceptos indiscriminadamente de diversas disciplinas en una sola sin un apropiado “protocolo de importación/uso” (actuar bajo el influjo de la ceguera conceptual) e inclusive al hecho de elevar a la categoría de superlativa a una dimensión de la práctica científica. Por ejemplo, “dejar todo en manos de la metodología”, lo cual tiene como derivación subordinar a ella tanto la teoría como la filosofía que guía la investigación. O, pensar que las matemáticas son una ciencia superior por encima de todas las otras, etc.

Los criterios propuestos para poder afirmar que una teoría es consistente, se describen uno a uno a continuación.

4.2 Donde se explica que el *criterio de la especificación del origen natural y del género de los principios*, sirve para la inclusión y/o exclusión de los conceptos y disciplinas en función de si pertenecen o no a una ciencia de acuerdo a su materia y forma.

Para determinar la naturaleza conceptual de los hechos o las disciplinas, nosotros proponemos utilizar el criterio de determinación del origen natural de los principios. En primera instancia, para establecer cómo vamos a usar este criterio, citaremos como usa el término de principio natural Aristóteles (op. cit.):

“... acerca de la ciencia de la naturaleza se debe intentar determinar primero lo que se refiere a sus principios... Tiene que haber necesariamente o un principio o muchos. Si sólo hay uno, tendrá que ser inmóvil... Pero si hay muchos, tendrán que ser o finitos o infinitos... Ahora bien, examinar si el Ser es uno e inmóvil no es tarea propia de la Física, pues así como el geómetra no tiene argumentos contra quien niegue los principios de la geometría — tendría que remitirse a otra ciencia o una ciencia común a todas—, lo mismo le sucede también a quien estudia los principios... Los principios no deben provenir unos de otros ni tampoco de otras cosas, sino que todo debe provenir de ellos. Empero, se debe investigar también por qué esto sucede acorde a un razonamiento.” 1-12.

En la medida de que un principio es la causa u origen de algo, Aristóteles asume que debe existir un principio de movimiento o actualización que lo haga realizarse como tal. Y en el caso de que sea uno solo el principio, éste deberá ser inmóvil o no realizable por una anterior causa, ya que ello tornaría la teoría de la causalidad en un absurdo dado que el rastreo de la causa originaria sería hasta el infinito.

La teoría de la causalidad o de los principios, es explicada con la ayuda de variados ejemplos, uno de los cuales nos lo provee el mismo Aristóteles. En uno de ellos se cita que, la causa o principio de una casa son los ladrillos. Pero debe existir un movimiento (kinesis) que los haga realizarse como casa, de lo contrario solamente son materia y potencia, pero no forma y muchos menos fines o entelequia; ergo: casa. En dicho caso, para que la casa sea tal, se necesita la

intervención de un albañil que realice la obra, esta kinesis o movimiento de la materia, para realizarse a la forma de la construcción, constituye la actualización de las potencias de las cosas. Y esa, en muy breve, es parte de la lógica que comanda esta teoría (y la nuestra).

Nunca se explícita que tales causas no puedan aplicarse a conceptos o teorías, de hecho la aplicación se realiza a todo orden natural de cosas, entre ellas por supuesto cabría el comportamiento humano y sus productos más refinados provenientes de los niveles más complejos. Así, haciendo uso de un ejemplo muy tosco, podríamos decir que para que existiese la actual teoría de la conducta, varios de sus principios o causas están anclados en el trabajo tanto de Aristóteles como en los de los primeros científicos que utilizaron una filosofía naturalista para dar forma a su trabajo. Finalmente, toda teoría realizada (en el sentido aristotélico del término) es interconducta ajustada a criterios.

Para nuestros propósitos, y para establecer que la teoría de las causas puede aplicarse no solamente a las cosas como organismos o cosas “materiales” (sino también a los conceptos o teorías), veamos poco como la aplica. Primero al estudio del alma. Aristóteles (op. Cit.), Acerca del alma:

“Resulta, sin duda, necesario establecer en primer lugar a qué género pertenece y qué es el alma —quiero decir si se trata de una realidad individual, de una entidad o si, al contrario, es cualidad, cantidad o incluso cualquier otra de las categorías que hemos distinguido— y, en segundo lugar, si se encuentra entre los seres en potencia o más bien constituye una cierta entelequia. La diferencia no es, desde luego, desdeñable. Pero además habrá que investigar si es divisible o indivisible e igualmente si todas las almas son de la misma especie o no y, en caso de que no sean de la misma especie, si se distinguen por la especie o por el género. Ocurre, en efecto, que cuantos actualmente tratan e investigan acerca del alma parecen indagar exclusivamente acerca del alma humana. Ha de tenerse cuidado, pues, no vaya a pasarse por alto la cuestión de si su definición es única como la del animal o si es distinta para cada tipo de alma, por ejemplo, del caballo, del perro, del hombre, del dios —en cuyo caso el animal, universalmente considerado, o no es nada o es algo posterior—. E igualmente por lo que se refiere a cualquier otro atributo que pueda predicársele en común” Pág. 24.

Nota aparte, pero que nos parece importante señalar, es cómo aquí Aristóteles utiliza una especie de “proto-análisis” gramatical, para comenzar su búsqueda de los principios acerca del alma; esto es, de cómo se usa el concepto en diversos contextos. Aristóteles sigue, de manera “retroactiva” (en realidad no es, ni puede ser así) la propuesta de Wittgenstein acerca de cómo realizar un análisis del lenguaje del modo en que sería usado en diversos escenarios naturales (diríamos con éste último, que tienen un “parecido de familia”). Para ello, basta recordar cómo Aristóteles, en todas sus investigaciones, inicia con el modo en cómo usan los otros filósofos el concepto y luego se analiza las diversas posibilidades de uso y la lógica de que sea así como puede emplearse, sin caer en contradicciones.

Amplíemos nuestro comentario referente a cómo es posible afirmar que las teorías de las causas, “médula ósea” de nuestra propuesta, puede ser aplicada de manera apropiada a las teorías:

Una causa, sea esta material, formal, eficiente o final, implica hablar de la determinación de cuáles son las posibles formas que los seres o cosas van a adoptar en la naturaleza (cómo se van a actualizar sus potencias en acto), según las propiedades que les corresponden. Por ejemplo, para explicar el ser psicológico (Carpio, op. cit.) o la teoría de la conducta, se propone como necesario utilizar las cuatro causas postuladas por el filósofo Aristóteles. La meta-teoría propuesta por Kantor (1980), representan las causas material y formal. La taxonomía funcional de la conducta, de acuerdo con Carpio (op. cit.), “podría verse... como una clasificación de las diferentes formas que adopta la estructura de las relaciones de eficiencia moduladas por la acción de las causas material y formal” P. 62. Finalmente, puede entenderse que los criterios de ajuste propuestos por Carpio (op. cit.), constituyen la explicación de la causa final por la cual el ser psicológico es en función de las otras causas y llega a ser perfecto (completo; cumple su fin según su materia, forma y funciones de eficiencia).

En este sentido, la aplicación de las nociones de causalidad a las propias

teorías, es acorde a una postura naturalista, ya que como hemos mencionado, las propias teorías adquieren su entelequia en tanto son realizadas como interconductas específicas. Las teorías y los conceptos, se “mueven”, tienen fines, en términos de conductas, son descriptibles en función de su forma y materia. Y al ser usadas se evidencia su eficiencia.

Siguiendo nuestra propuesta, el primer criterio aplicable para la identificación del “grado” de consistencia teórica de un concepto, un modelo teórico, metodología, etc., implica identificar a qué clase de principio o causa se corresponde o pertenece en función de su naturaleza. Porque identificando qué clase de principio es, podemos establecer qué ciencia es la adecuada para estudiarlo. E igualmente, podemos hablar de qué ciencia o disciplina es la apropiada para hablar de diferenciaciones o equiparaciones entre las relaciones teóricas, lógicas o filosóficas implicadas en ciertos hechos. Por ejemplo, determinar si es menester de la Psicología hablar de la “moralidad” o es menester de otra disciplina.

Este ejercicio de ordenación, es “hermano gemelo” del que expone Aristóteles (op. cit), cuando menciona que el geómetra no tiene los argumentos defenderse en contra de quien niegue los principios de la Geometría, así como la Física no es la ciencia que puede determinar cuál es el número del Ser o si éste es inmóvil (corresponde a la ciencia primera, conocida mejor como *Metafísica*).

En nuestro caso, el psicólogo no tiene los argumentos, como teórico de la Psicología, contra los postulados de quien rebate los principios de su teoría. Necesita recurrir a otra ciencia o disciplina que trate acerca de los principios de las teorías científicas (filosofía de la ciencia, filosofía analítica, Metafísica), para poder argumentar sobre esta cuestión. Este esquema ascendente e inclusivo en la escala de los principios, se justifica en función de lo que es causa de todas las cosas en un orden natural y es también el que posee también nuestro criterio de determinación del origen natural de los principios y es el primero al que se recurre

para poder predicar consistencia de una teoría.

Un orden natural en este contexto significa el reconocimiento de la propuesta filosófica aristotélica, en la cual se expone que los seres teóricos se constituyen y realizan dentro de una naturaleza misma o realidad conceptual. Para que para su existencia sea posible, necesariamente deben existir otros principios que sean su causa o motor (como lo psicológico depende de que exista en primera instancia lo biológico para su existencia natural: alma nutritiva, sensitiva y finalmente intelectual; conducta a nivel contextual y al “final” sustitutiva no referencial), pero no significa que uno sean superiores o primeros a otros “naturalmente”. Sino que son representaciones que sirven para clasificar cada uno en una especie de rama natural diferente (semejante al árbol de la vida, propuesto por Darwin), pero los cuales emergen de una causa o principio único. En el caso de la Psicología Interconductual y de todas las ciencias que se precien de ser naturales, podríamos decir, a reserva de una concepción más perfecta, que su origen se halla en la filosofía naturalista propuesta por Aristóteles.

Por supuesto que lo anterior puede resultar polémico, pero nos atenemos a que es un resultado de un devenir tanto histórico (como el aseverar que del origen de la filosofía devino en las demás ciencias) como el seguimiento de un juego del lenguaje dentro de tradición filosófica y científica naturalistas (como cuando el psicólogo que aplica una técnica con un paciente, sabe y reconoce que los orígenes de la misma están cimentados, muy en sus orígenes primarios, en los fundamentos de la Metafísica aristotélica).

Puede seguir causando polémica el uso de las palabras: orden natural, que quizá en algún punto puedan ser desafortunadas. Pero vamos a tratar de dejar en claro no solamente el porqué de su uso, sino de porqué el uso de “lo natural” es lo más natural en este caso, valga la redundancia en los términos.

Decimos que, por ejemplo, la Física no es previa a la Biología, mejor que ella o más elemental, sus principios son diferentes y versan sobre distintas cosas o

seres teóricos, pero en términos de su existencia natural unos necesitan de los otros. No de las concepciones, existen las cosas por sí mismas sin la necesidad de teorías, pero no habría oxígeno sin una comunidad que lo denominara y usara el concepto como tal, por supuesto que seguiríamos respirando aunque no existieran la comunidad de personas que nombran así a este gas esencial para nuestra existencia. El punto es, como lo mencionamos ya con Hanson, los hechos teóricos están cargados de teoría. El hecho que aquí hacemos mención, es un hecho metateórico, el cual se resume del siguiente modo: para la existencia de la Psicología o de una metodología o un concepto, es menester que exista un principios que lo fundamente, que sea su origen (para la Psicología, una Filosofía, para un concepto una teoría, para una metodología un modelo teórico, todos a la manera de realizaciones o interconductas específicas), y para realizarse como tal, se necesitan movimientos o kinesis que les den forma y materia que los hagan cumplir con su fin.

La diferencia radical, en la suposición de que existen principios naturales que son la causa de otros hechos, tendrá que ser acordada por la comunidad de personas que juegan un juego del lenguaje de la consistencia teórica (de lo contrario no habrá tal cosa como un orden natural que seguir), y se fundamenta en las relaciones y conductas que la misma comunidad de científicos han establecido cuando han buscado dar sustento científico a sus teorías. Todo el trabajo realizado por los interconductistas actuales, ha sido necesario fundamentarlo en una ciencia primera, nos referimos al momento en que entró en crisis el conductismo previo (tanto el de Watson, como el skinneriano, entre otros), se recurrió igualmente a una ciencia primera para hacer los ajustes necesarios: nos referimos al trabajo de Wittgenstein, de Ryle y demás analistas del lenguaje y por supuesto Kantor; y cuando se realizó una actualización de la teoría interconductual, su coronación como ser teórico perfecto, se recurrió a la filosofía aristotélica. Esto es, no se realizaron más investigaciones, no se recurrió a una nueva metodología para reconstruir la teoría. Lo natural fue, como lo dijo Aristóteles, recurrir a una ciencia primera que determinara el origen natural de los principios de las cosas, para

rebatir y reformular los principios del Psicólogo.

Este es el sentido que tiene hablar de que existe un orden natural que se sigue cuando hablamos de consistencia teórica. La ciencia primera como Filosofía Natural y Científica, en el siguiente peldaño de la escala se halla la Psicología Interconductual como “profesante” de los principios de la Filosofía, y la Metodología como una aplicación práctica del trabajo concebido desde la teoría.

Este orden jerárquico se da en función de una clasificación basada también en los siguientes argumentos, que Aristóteles (2004, *Metafísica, traducción al español*) formula:

“El que quiera estudiar una ciencia por sí misma, escogerá entre todas la que sea más ciencia, puesto que esta ciencia es la ciencia de lo que hay de más científico. Lo más científico que existe lo constituyen los principios y las causas. Por su medio conocemos las demás cosas, y no conocemos aquéllos por las demás cosas. Porque la ciencia soberana, la ciencia superior a toda ciencia subordinada, es aquella que conoce el por qué debe hacerse cada cosa... De todo lo que acabamos de decir sobre la ciencia misma, resulta la definición de la filosofía que buscamos. Es imprescindible que sea la ciencia teórica de los primeros principios y de las primeras causas... Cada filósofo explica algún secreto de la naturaleza... Es preciso, por lo tanto, que sepamos ante todo qué suerte de demostración conviene a cada objeto particular; porque sería un absurdo confundir y mezclar la indagación de la ciencia y la del método... Mas de otro lado, ¿la ciencia sólo abraza las esencias, o bien recae también sobre sus accidentes? Por ejemplo, si consideramos como esencias los sólidos, las líneas, los planos, ¿la ciencia de estas esencias se ocupará al mismo tiempo de los accidentes de cada género, accidentes sobre los que recaen las demostraciones matemáticas, o bien serán éstos objeto de otra ciencia? ... Toda ciencia se ocupa de la indagación de ciertos principios y de ciertas causas, con ocasión de cada uno de los objetos a que se extiende su conocimiento... Cada una de ellas se circunscribe, en efecto, a un género determinado, y trata únicamente de este género.” Págs. 8, 37 y 236.

Ya para concretar nuestro primer gran criterio. Se puede destacar, después de revisar la Metafísica de Aristóteles, que existen dos criterios para establecer cómo deben ordenarse las ciencias: A) el criterio sobre los principios. Sirva para

ilustrar este criterio, este ejemplo tosco: algo que es, viene de algo fundamental. Los ladrillos son la causa en potencia de una pared. La pared es la actualización de una de las potencias de los ladrillos. Pero, el principio de cómo es que los humanos hacen casas con ladrillos y no matan personas con ellos, corresponde a otra ciencia determinar cuál es. Por ejemplo, la Antropología, la Sociología o la Psicología. Y cada ciencia, distinguirá un principio o causa, según la comunidad de expertos reconozcan cuál es el principio o causa que esa ciencia debe explicar: lo psicológico, lo sociológico, lo antropológico. Aristóteles (op. cit):

“Ahora bien, la ciencia tiene siempre por objeto propio lo que es primero, aquello de que todo lo demás depende, aquello que es la razón de la existencia de las demás cosas. Si la esencia está en este caso, será preciso que el filósofo posea los principios y las causas de las esencias. Pero no hay más que un conocimiento sensible, una sola ciencia para un solo género; y así una sola ciencia, la gramática, trata de todas las palabras; y de igual modo una sola ciencia general tratará de todas las especies del ser y de las subdivisiones de estas especies.” Pág. 89.

Este es el sentido que nosotros recuperamos de jerarquía: aquello de lo que lo demás depende (e igualmente, de orden natural). Ya que cuando nuestra propuesta se cimenta en una base aristotélica, pero siguiendo su propia tradición crítica de no permitir absurdos, cabe aclarar los siguiente: i) desde un punto de vista aristotélico, la jerarquía entre las ciencias, por los principios que estudian, se da como resultado de que el ser estudiado por cada ciencia depende a su vez de otro principio natural para su existencia; ii) Por ende son ciencias “posteriores”, “secundarias”, en el sentido de que, por ejemplo, para permitir la existencia de lo psicológico, previamente debe existir lo biológico; iii) sin embargo, no son ciencias como tales más excelsas las que tratan los primeros principios, sino, diferentes en función de esta ordenación (la moralidad no es propiedad de las teorías científicas, su fin es indagar sobre causas y principios).

En este sentido, nuestra jerarquía (Filosofía, primero; Teoría científica, segundo; Metodología, tercero), no es porque una sea más excelsa, sino porque cada una de ellas se interconectan lógicamente y se influyen la una a la otra: 1)

El orden filosófico se abarca primero, porque aquí se determina cuál es la disciplina apropiada para estudiar un determinado hecho. 2) El aspecto teórico o disciplinario, en segundo orden, porque ya habiendo determinado la ciencia apropiada, con base a los supuestos específicos, se determinan las propiedades del hecho. 3) El aspecto metodológico viene en un tercer “momento”, porque ya habiendo determinado qué disciplina es la apropiada para su estudio y cuáles son las posibilidades como hecho teórico (su materia y forma), se verifica como las potencias se convierten en acto, esto es, como un hecho o ser teórico, llega a su perfección al actualizarse según su forma y materia (como obtención de evidencia empírica que da “cuerpo real” a la teoría).

Para que un concepto teórico o una metodología, sea consistente, se necesita una ciencia (Filosofía) que verse sobre los principios o causas que pueda enlazar los argumentos de esta teoría, administrando criterios de distinción/exclusión o de semejanza/parecido de familia: i. e., una teoría acerca de la búsqueda de los principios de las teorías científicas y filosóficas. En el siguiente capítulo, veremos cómo aplicar este criterio a un caso concreto.

Así, llegamos al segundo criterio que establece Aristóteles para establecer cómo deben ordenarse las ciencias y las cosas estudiadas por ellas: el del género. El género es, para Aristóteles (op. cit.):

“Cuando se ha examinado en particular en cuántas acepciones se toma una cosa, es indispensable referir luego estas diversas acepciones a lo que es primero en cada categoría del ser... Género... se emplea en primer lugar para expresar la generación continua de los seres que tienen la misma forma... Se dice que hay diferencia de género, cuando el sujeto primero es diferente, cuando las cosas no pueden resolverse las unas en las otras, ni entrar todas en la misma cosa. Y así la forma y la materia difieren por el género, y lo mismo sucede con todos los objetos que se refieren a categorías del ser diferentes (recuérdese que el ser expresa, ya la forma determinada, ya la cualidad... estos modos no pueden efectivamente entrar los unos en los otros ni resolverse en uno solo.” Págs. 91, 129 y 163.

De este modo, el segundo criterio para establecer el criterio origen del principio natural de algo, valga la redundancia, es saber a qué género pertenece. Y para conocer el género, es necesario conocer cuál es su causa material y cuál es la formal. Aristóteles (op. cit.):

“La primera es *la esencia, la forma propia de cada cosa*, porque lo que hace que una cosa sea, está toda entera en la noción de aquello que ella es; la razón de ser primera, es, por tanto, una causa y un principio.” Pág. 17.

El uso que hacemos del término de esencia conlleva a variados malentendidos filosóficos derivados de la lógica esencialista del lenguaje, por ello nosotros proponemos utilizar la noción que utiliza Wittgenstein: “parecido de familia”. Así, sustituyendo las esencias por parecidos de familia para lo pertinente cuando sea empleada la noción de causalidad formal, estaremos describiendo aquellas cosas que le dan una forma particular a las cosas (conductas a un determinado nivel, por ejemplo). Ya que los “parecidos de familia” denotan la existencia de hechos teóricos que pueden ser ubicados en función de su semejanza en la forma en cómo son descritos por los científicos, pero en ningún momento hacen referencia a la existencia de una “idea separada” de las cosas que exista independiente de hechos, caso descrito por Platón como la doctrina de las ideas y rebatido firmemente por el estagirita.

Ya hablando de la materia, necesaria para hablar del género de las cosas, Aristóteles (op. cit.) plantea que:

“En cuanto a la sustancia material, es preciso no perder de vista que si todos los objetos vienen de uno o de muchos elementos primeros, y si la materia es el principio de todos los seres materiales, cada uno, sin embargo, tiene una materia propia.” P. 181.

Aquí se habla en específico de cómo los elementos, son los que conforman la materia y cómo es que éstos solamente pueden actualizarse en función de sus potencias. La aplicación de este principio a los conceptos, se hace del mismo modo: se ubican los elementos del concepto. Por ejemplo, del “desempeño”: es uno o varios, tiene partes o es siempre un todo, ¿tiene contrarios?, etc. En

términos de la causa formal, siguiendo usando el ejemplo de “desempeño”, se establecen los modos en cómo sus potencias pueden actualizarse. Cómo aplicar esto a un concepto en lo particular, lo veremos con mayor detalle en nuestro próximo capítulo.

En breve, el criterio formulado aquí, implica realizar dos tareas. Por un lado: ubicar el origen natural del concepto que es usado dentro de una disciplina. Por otro: establecer su singularidad en función de su forma y materia: catalogándolo de acuerdo a su definición (ubicando los parecidos de familia conceptuales) y el modo en que puede actualizarse en función de sus potencias.

Al realizar esta tarea, apenas se comienza a sustentar una teoría consistente, pero puede suceder que cómo resultado de la aplicación de este criterio a un concepto psicológico (que puede ser usado a un nivel teórico o metodológico), nos veamos en la necesidad de excluirlo, porque pertenece a otro género y por ende otra ciencia debe estudiarlo. Otra arista con la cual nos podemos encontrar, es la que tiene que ver con la de su depuración. Ya sea, porque el concepto ya se encuentre formulado dentro de la teoría y algunos de sus elementos no son del todo pertenecientes a la disciplina, pero son apreciados por su carácter heurístico o explicativo. E igualmente, porque constituyen una cualidad o una potencia o una actualización que se puede dar en el mismo; o una simplificación de un concepto, con el fin de enseñarla a extraños a la disciplina (algo semejante a los discursos exotéricos que se realizaban en la antigüedad). O incluirlo sin problema alguno y comenzar a usarlo (hasta que la comunidad decida conservarlo en virtud de que su uso es consistente con su filosofía y teoría o dé cuenta de que ya no lo es).

Desde nuestro punto de vista, un teórico, un filósofo, un psicólogo, que aplique, use o defina un concepto, sin establecer los orígenes de los principios naturales que le son propios o contradiciendo los que la propia consistencia teórica “dicta”, tendrá los problemas que ya hemos citado en los capítulos anteriores. Finalmente, los postulados que no hagan referencia e indaguen sobre

el origen natural de sus principios (i. e., que no determinen en primera instancia su naturaleza conceptual), aquí los denominaremos como conceptos inconsistentes.

4.3 Donde se explica qué es el *criterio de consistencia del ser teórico perfecto* y cómo funciona para depurar y construir conceptos consistentes.

Aristóteles define la perfección del siguiente modo (2004, *Metafísica*, traducción al español):

“Perfecto, se dice por de pronto de aquello que contiene en sí todo, y fuera de lo que no hay nada, ni una sola parte... Se llama también perfecto aquello que, bajo las relaciones del mérito y del bien, no es superado en un género particular... Se da también el nombre de perfectas a las cosas que tienden a un buen fin. Son perfectas en tanto que tienen un fin... Perfecto en sí se dice, por tanto o de aquello a que no falta nada de lo que constituye el bien, de aquello que no es superado en su género propio, o de lo que no tiene fuera de sí absolutamente ninguna parte. Otras cosas, sin ser perfectas por sí mismas, lo son en virtud de aquellas, o porque producen la perfección, o porque la poseen y están en armonía con ella, o bien porque sostienen alguna otra especie de relación con lo que propiamente se llama perfecto.”
Pág. 115

Un ser teórico perfecto, se constituye como tal en tanto cubre conceptualmente las posibilidades totales de aquello que se propone estudiar en función de su forma, materia, eficiencia y fines. En nuestro socorrido ejemplo de la psicología conductual, se realizaron diversos exámenes lógicos y filosóficos acerca de su perfección y consistencia, de los cuales se concluyó que no podía ser el paradigma del reflejo el pilar que sostuviera toda la gama de elementos que están bajo el rubro de lo psicológico (Kantor, op. cit.; Ribes y López, 1991; Carpio, 1992); sino que era necesario echar mano de un mayor número de posibilidades conceptuales para dar cuenta de todos los elementos que intervenían en su configuración. De tal suerte, que el grado de perfección al que se llegó, ahora permite ubicar las posibilidades totales del mundo de lo psicológico: la interconductor tal como es definida en la actualidad. Fuera de estas consideraciones teóricas, se asume que no existe nada que no esté contemplado.

En tanto la primera definición, cabe mencionar que en nuestro ejemplo, de la Psicología Interconductual, en tanto ser psicológico perfecto, contiene el mundo total de posibilidades de lo psicológico, fuera de lo que es la teoría no hay “lo psicológico”. La teoría debe dar cuenta de todo lo psicológico, según su definición, para ser completa. Y lo perfecto, en términos de ser teórico psicológico, es aquél concepto que:

1) sea un elemento, ora en acto, ora en potencia, de las cuatro causas: material, formal, eficiente o la final,

2) “respete” la jerarquía de interdependencia entre estas causas y se integre de manera adecuada a ellas: por ejemplo, los criterios de ajuste son el fin de la materia, la forma y la eficiencia que representan el modelo de campo de J. R. Kantor (1980), y la taxonomía funcional del comportamiento de Ribes y López (1985),

3) su origen sea natural, esto es, que su género (forma y materia) sean los que la disciplina establece. En este mismo sentido, nos menciona Aristóteles (2005, traducción al español) que: “... naturaleza {tiene} dos acepciones, una vez como materia, otra vez como forma; puesto que esta última es el fin y todo lo demás para el fin, ésta, la forma, sería la causa final”. P. 43. De este modo, el concepto, cuando es formulado para formar parte de la teoría, su forma y materia (definición de elementos y de género) debe ser consistente con la filosofía, la teoría y la metodología en la cual es creado. Cuando se define se establecen sus potencias. Asimismo, se deben establecer los modos en cómo se va a actualizar e integrar con los demás conceptos preexistentes en la teoría.

Un caso donde no se cumple tal condición de ser teórico perfecto, porque su forma no se adecua perfectamente a los de su propio ser teórico, es el modelo cognitivo.

i) Se asume que lo psicológico son los aspectos del pensamiento interno de las personas y el comportamiento es un subproducto o resultado colateral de las cogniciones. Esto es, la organización del ser teórico requiere acudir a otra instancia fuera de su dominio, para dar cobertura total: el fin no se halla

ligado a la materia ni a la forma; son accidentes del ser, no esencias (parecidos de familia).

- ii) El mundo cognitivo se halla en una escala no física. Además, el modo en cómo afecta al sujeto físico, no se ha definido (se han usado modelos computacionales de integración de lo cognitivo con las reacciones y el comportamiento humano, lo cual implica desnaturalizar la disciplina). Esto es, las formas en que las relaciones de eficiencia deben ser descritas, se las asume como obvias o en otros casos, se emplean metáforas que adquieren la forma de hechos.
- iii) Por lo tanto, el ser teórico psicológico-cognitivo, es incompleto e imperfecto. Además, trata de ordenar géneros diferentes de cosas bajo una misma disciplina: un ser no físico (la cognición; que debe tener una causa material, pero si es no físico por definición, es una contradicción de inicio), ser biológico (reacciones viscerales: emociones), ser psicológico (conducta). Aunque en versiones más modernas del cognocitivismo, se ha intentado ubicar la mente o los pensamientos como “resplandores neurales”. Que finalmente, se trata de otro reduccionismo organocéntrico.
- iv) Con lo cual no cumpliría tampoco con el primer criterio: separar en función de su materia y forma las cosas para ordenarlas de tal modo que una ciencia sea la encargada de estudiar cada género de cosas. Ya que si las cogniciones son funciones cerebrales, el propio modelo cognitivo no tiene sentido de ser, porque ya existiría una disciplina la encargada del estudio de su ser teórico.
- v) Tampoco la cognición, como ser teórico, representa una metáfora que funja como nexo de intercomunicación con los especialistas de otras disciplinas (un concepto tecnológico), se lo asume de manera natural aún sin tener evidencia de su ocurrencia, duración, espacialidad o evolución.

Cabe la posibilidad de que en un análisis más detallado y amplio, suponer que la mayor parte de los seres psicológicos dualistas pueden ser presa de los anteriores argumentos.

4.4 Donde se explica que los *criterios de consistencia teórica en acto son de naturaleza conductual.*

Nuestra propia propuesta de evaluación metateórica, constituye un ejemplo que trata de integrarse dentro de una filosofía naturalista, científica, aristotélica e interconductual, a razón de ello, cabe aclarar que cuando se emplean palabras como “concepto”, “teoría”, “metafísica” “consistencia teórica”, etc., estamos presuponiendo que no son estructuras lógicas, sino que forman parte de nuestro propio comportamiento. Esto significa, que en términos simples, lo que se propone son reglas para aplicar cuando nos comportamos teóricamente, cuando hablamos de teorías, de conceptos, de filosofía, etc.

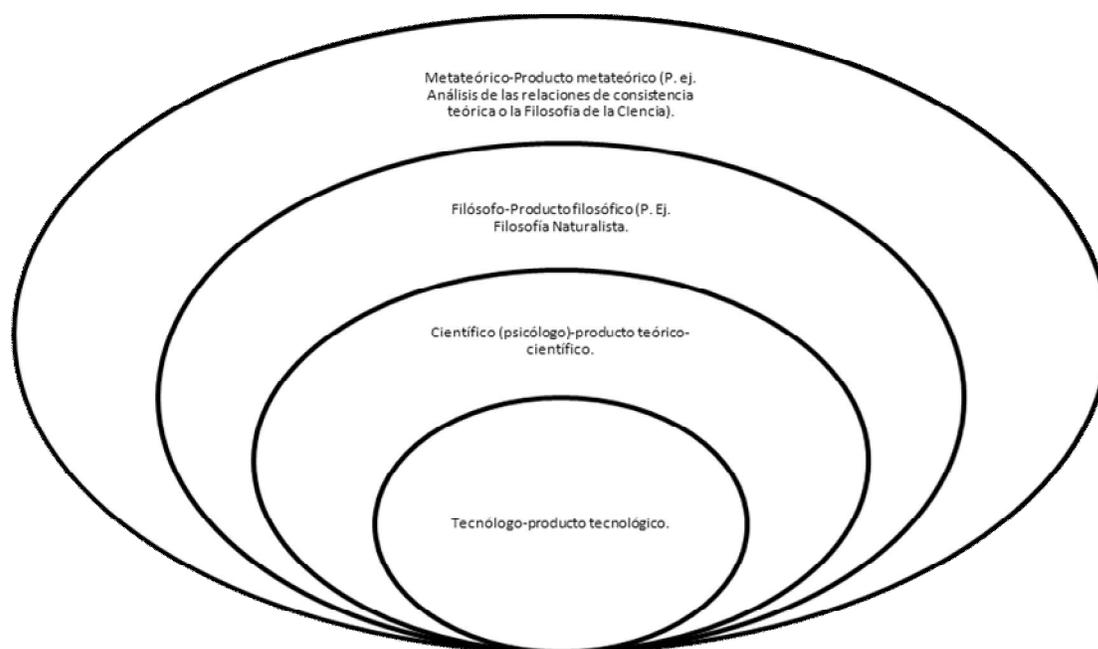


Figura 1. Representa los juegos del lenguaje en los que se circunscribe la interconducta que aquí realizamos: los criterios de consistencia teórica como interconducta sustituya no referencial.

Nuestro trabajo, aunque trata con objetos lingüísticos, sigue siendo interconducta a nivel de coherencia. Recordemos un par de cuestiones al respecto, las cuales justifican en parte nuestra propuesta. Dado que, como los sostiene Carpio (op. cit.):

“... la coherencia, como organización de las correspondencias descritas en

el nivel previo [congruencia] se establece como la característica funcional que describe la correspondencia entre “decires” como una forma de “hacer”. En esta última característica funcional de las interacciones psicológicas más complejas, a diferencia de lo que ocurre en los casos anteriores, las características de ajustividad, efectividad, pertinencia, congruencia pierden sentido como tales; en este nivel la coherencia se da sólo como convención lingüística y en ella misma se definen los criterios a los que se ajusta su práctica como ejercicio compartido”. P. 66.

La propuesta metateórica es una convención, que se ajusta a criterios lingüísticos propios y de otros juegos del lenguaje con un parecido de familia (la filosofía aristotélica, toda la propuesta interconductista, algunas afirmaciones de algunos filósofos de la ciencia y filósofos como Wittgenstein). Pero siempre ocurre como interconducta y será convención “entendible” en un primer nivel y luego “usable” en otro (si es que llega ser aceptada por un grupo). Igualmente, como otras clases de interconductas, esta ocurre en un espacio y en un tiempo, no en el “espacio lógico” de las categorías e ideas puras. Sin embargo, es cuestión importante recalcar la forma en que ocurre esta propuesta ubicada dentro de un tiempo propio, ya que, como afirma Ribes (1992):

“Finalmente se puede señalar un quinto tipo de organización contingencial en la que el tiempo y el espacio dejan de ser dimensiones de la interacción y se vuelven miembros de ella. Se trata de cuando el individuo actúa con su propio comportamiento o el de otros y sus productos como objetos y eventos convencionales que guardan entre sí relaciones contingenciales, con base a lo que Wittgenstein (1969) denominó “los fundamentos de cada juego de lenguaje... El tiempo y el espacio transituacionales se dan sin referencia a ningún tiempo y espacio particulares. Ocurren respecto de sí mismos”. P.82

De este modo, nuestra propuesta como un juego de lenguaje de juegos del lenguaje, su género pertenece a la escala interconductual en función de que estamos tratando con criterios como eventos psicológicos de carácter transituacional y como convenciones lingüísticas que se auto-regulan siguiendo reglas de otros juegos del lenguaje, pero estableciendo reglas propias: los criterios de consistencia teórica.

El sentido que tiene nuestra propuesta se asemeja a las flechas que señalan la dirección hacia dónde es permitido virar o no; hacia donde giran o

hacia donde pretendemos que “den” vuelta las palabras para llegar a una noción. Pero esta clase de sentido no indica hacia donde ir, sino dónde es posible virar y hasta qué momento es permitido virar y distanciarse del significado-uso-consistencia teórica.

4.5 Donde se explica que los *criterios de consistencia teórica en potencia son de naturaleza social: interconducta ajustada a criterios dentro de juegos del lenguaje.*

En el capítulo anterior, revisamos qué es un juego del lenguaje y la forma en la que con este concepto se pueden explicar el uso y aprendizaje del lenguaje natural. Entendiendo por natural, cómo se usa momento a momento en situaciones comunes, dado que los seres humanos comparten `formas de vida`. Kuhn sobre esto también se pronuncia, de forma accidental, cuando sugiere que los científicos se guían por paradigmas metafísicos, siguiendo una tradición dentro de un grupo de especialistas. Lo cual viene a tener un parecido de familia con lo que es una forma de vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, y que las teorías científicas (de igual manera las filosóficas y las prácticas tecnológicas), son en acto mantenidas por grupos, no porque estén escritas en libros.

Así, la consistencia que podemos expresar por medio de un uso pertinente de un juego del lenguaje –sea coloquial o científico– es una muestra (conductual) de que reconocemos la serie de aspectos implicados en el uso de éste por una comunidad. Hablamos propiamente de criterios de ajuste.

En este momento, la propuesta que escribo carece significado social (no forma parte de ningún juego de lenguaje compartido) y es hasta que una comunidad la use, que podrá formar parte de otros juegos de lenguaje y de otras formas de vida. Sin embargo, en potencia tiene los elementos necesarios para ser usada (lo cual no significa que sea perfecta). En tal caso, necesita algunos requisitos para convertirse en un juego del lenguaje consistente si: 1) si una comunidad de especialistas usan la propuesta con el fin que fue diseñada:

detectar inconsistencia teórica; 2) si su materia y forma (como interconducta metateórica) son congruentes con una postura aristotélica, científica e interconductual (lo cual debe ser decidido por los especialistas igualmente); 3) la ‘forma de vida’ que vivo, que en parte me permite elaborar esta propuesta, guiado por un especialista, comparte algunas características con las de otros (uso del lenguaje como significado, seguir una tradición científica para explicar los hechos del mundo, el uso de la noción de causalidad aristotélica para hablar de los principios de las cosas, entre otras cosas) y en la medida que la propuesta sea “jugada” con otros, es que será posible compartir una parte de una forma de vida (el juego del lenguaje de la consistencia teórica). Si es discutida, reformada, usada, será social, si cae en desuso o es rechazada por la comunidad no existirá como tal, y su fin no se cumplirá; ya sea porque ella misma es inconsistente y por ende no es usable dentro de los criterios propuestos; o porque la comunidad nunca la llega a usar de hecho y es desechada de inmediato.

4.6 Donde se explica que *el criterio de movimiento interno no contradictorio* sirve para llegar al ser teórico perfecto.

Las dimensiones en que ocurre lo real, el mundo de lo que es sensible y la praxis, es el tiempo y el espacio. Tiempo y espacio, son el punto cardinal desde el cual se fija el punto de partida, las transiciones y el término de lo que fenece, es decir, de lo natural y lo real (Ribes, 1992). Dado que nuestra práctica metateórica ocurre igualmente en estas dimensiones, aunque como hemos señalado ocurre de un modo peculiar (de forma transituacional y cómo convenciones lingüísticas), es menester hablar también de cómo las teorías se transforman, cambian y cumplen sus fines en la dimensión del espacio y el tiempo entendiendo que esto solamente puede ser descrito en la medida en que cambian o tienen “movimientos”. Ribes (op. Cit):

“... las categorías del movimiento fueron categorías del cambio en cualidad, en cantidad y en lugar, es decir, categorías relativas a la transformación de la substancia en tiempo y en espacio, ya fuera como modificación,

crecimiento o traslación. La física como ciencia o conocimiento de lo sensible, se constituyó como el estudio de los fenómenos en el tiempo y el espacio... Todo campo psicológico es la situación en donde interactúa un organismo individual con otro individuo u objeto. El espacio de la situacionalidad la regula el organismo mediante su comportamiento, mientras que el tiempo de la situacionalidad está regulado por el comportamiento de los objetos -u otro organismo- como la ocurrencia de eventos discretos de estímulo... en el caso del comportamiento humano, inmerso siempre en un campo lingüístico, se puede transformar las dimensiones físicas de la situacionalidad de acuerdo con criterios regulados convencionalmente." P. 72-80

En nuestro caso, criterios de consistencia teórica, que hablan igualmente de que las teorías para llegar a su fin, o ser perfectas. Éstas inician su recorrido de revisión de postulados de los filósofos y pensadores anteriores, lo que han dicho sobre un tema, siguen una lógica (la de la causalidad aristotélica, la de buscar los principios naturales de las cosas, la de afirmar que lo que hacemos es interconducir en distintos niveles, con tales y cuales características, que cumplen un fin), son discutidas y usadas por la comunidad. Se desecha aquello que ha sido dicho con falta de claridad, no dejando pasar absurdos, siguiendo el consejo de Aristóteles, siguiendo una tradición lingüística. Las teorías cambian en el tiempo y el espacio en que los eventos psicológicos también cambian: respecto de sí mismas como convenciones, respecto de sí mismas en el tiempo como eventos transituacionales. No "nacen" perfectas". Lo llegan a ser en la medida que cumplen un fin, en que realizan su entelequia.

Aunque el comportamiento metateórico no es de índole peculiar o diferente a las otras clases de comportamiento (se trata de una interconducir a un nivel específico), también ocurre y se modifica en el espacio y el tiempo psicológicos. Las teorías del mismo modo cambian siguiendo sus propios criterios (de la comunidad), siguiendo tradiciones, ajustándose a jerarquías conceptuales: no se producen de la nada e importa mucho cómo se crean.

Ahora bien, los cambios de las teorías que son consistentes, aunque ocurren respecto de sí mismos como construcciones convencionales (juegos de lenguaje) que las comunidades de científicos acuerdan seguir en función de una forma de vida, no son en absoluto arbitrarios, siguen el criterio de movimiento

interno no contradictorio. Este criterio se fundamenta en el argumento de que el ser teórico no se transforma en otro ser, sino que deviene en una forma diferente del mismo ser o produce seres de la misma naturaleza (una semilla de un árbol, no es un árbol, pero en potencia lo es; pero nunca será un perro).

Cuando Feyerabend (op. cit.) proponía que el progreso científico puede ser entendido de cualquier modo, suponía que la magia podía ser igualmente ciencia. Pero aquí confundía el género de las prácticas en función de que su “esencia” o parecido de familia con la práctica científica era nulo, aunque suponía que producía un tipo de saber. Sin embargo, lo que produce la magia es magia, no ciencia; y en resumen ya hemos mencionado porque es insostenible su postura. El cambio ocurre como movimiento interno no contradictorio en función de seguir una serie de criterios básicos que definen la práctica científica: no explicaciones antinaturales, búsqueda de causas o principios, y todos los que incluyen la práctica científica normal, como la describe Kuhn (op. cit). Las teorías científicas no mutaron en teorías mágicas, aunque la física aristotélica propiamente ya se usa para explicar los hechos físicos, continúa siguiendo la tradición de buscar causas y principios acordes a lo que los físicos acuerdan que es la realidad de los hechos físicos.

Una teoría se “mueve” en la dirección que han acordado que se moverá, pero no en otra que no sea aceptada, y la dirección se traza con criterios bien claros, criterios naturales como hemos descrito anteriormente. Aunque no conozcamos qué conceptos serán los que usarán los psicólogos dentro de quinientos años, solamente serán consistentes aquellos que vigilen su actuar metateórico y estén al pendiente de la perfección teórica.

4.7 Donde se explica la cualidad del *criterio de grado de movimiento interno no contradictorio*, como una transición natural histórica que puede tener como resultado el abandono de las suposiciones teóricas actuales.

No es un hecho a priori que las teorías han cambiado con el curso de los años, ni lo es que cambiaran en un futuro. Cambiaran de forma natural los

hechos, en la medida en que transcurren en el espacio y el tiempo. Pero las teorías en virtud de que ocurren en su propio tiempo y situación, como resultado de interacciones psicológicas teóricas y metateóricas a un nivel sustitutivo no referencial, se moverán en función de su materia y forma: el motor que mueve hacia un fin a una teoría es el ser humano que se comporta metateóricamente. Sin embargo, los movimientos que hacen no son totales de un momento a otro, esto es porque al ser creadas por seres humanos, ellos acuerdan qué cambios son los apropiados y si es preciso abandonar algunas concepciones y qué otras seguirán siendo necesarias.

Por ejemplo, puede decirse que el conductismo, como filosofía especial de la Psicología, ha transitado o cambiado de un paradigma fisiológico a uno interactivo, no porque la fisiología en su movimiento natural y lógico se pudiera convertir en Psicología, sino porque respetando su ser como filosofía especial de la Psicología, se cayó en la cuenta de que amparar la teoría en un paradigma que no era el propio, contradecía lo que se defendía como postulado básico y como “anhelo” de formar parte de las disciplinas científicas. Esto puede ser explicado también así: si se es científico, se usa un lenguaje propio como tal para explicar las cosas, digamos un lenguaje psicológico-científico. Si se es psicólogo científico y conductista, del mismo modo se usa un lenguaje propio como tal, para explicar las cosas psicológicas (conductuales) desde un punto de vista científico. Entonces, usar un lenguaje de fisiólogo, es no ser psicólogo-conductista-científico, porque el lenguaje que se usa no es propio al ser teórico que se trata de definir.

Básicamente, con estos seis criterios, tenemos los elementos suficientes para calificar conceptos de diversas teorías psicológicas como consistentes o inconsistentes: seres que cumplen su fin en función de su materia, forma y eficiencia con el plan según fueron trazados.

4.8 Donde se explica que la existencia así como la pervivencia y el desarrollo de las ciencias que aspiren a ser consistentes, dependen del criterio de seguimiento tradiciones. Al menos tres de ellas: enseñanza, aprendizaje e investigación del conjunto de prácticas que buscan las causas y los principios de las cosas.

Según el Diccionario de la Real Academia Española, tradición significa: transmisión de noticias, composiciones literarias, doctrinas, ritos, costumbres, etc., hecha de generación en generación. En este sentido, seguir la tradición científica representa la transmisión de sus paradigmas y costumbres, las cuales son mantenidas por las diversas comunidades que comparten una forma de conceptualizar, manipular y predecir el mundo; y, para mantener viva la tradición, existen organizaciones institucionales así como culturales (IES e institutos de investigación independientes) que permiten a un conjunto de personas (expertas) instruir a otras (estudiantes) en el seguimiento de estas prácticas.

Los investigadores que hacen perdurar a las diversas tradiciones científicas, en absoluto traicionan el “espíritu” de innovación y creatividad que se requiere para hacer contribuciones al campo de las diferentes disciplinas. Por el contrario, como se ha sustentado, siguiendo la propuesta de Kuhn (op. cit.), es solamente a través de la práctica de la ciencia normal, que es posible poner al descubierto las diferentes anomalías en los campos de la investigación científica y por ende transformar o reemplazar los paradigmas que ya no den cobertura a todos los hechos que durante la investigación se expresen.

Bajo nuestra perspectiva, acerca de la consistencia teórica, existen al menos dos niveles que necesitan ser reconocidos cuando hablamos de una propuesta de evaluación metateórica: el psicológico como interconducta ajustada a los criterios de la disciplina; así como el social: interconducta ajustada a criterios del grupo, pero con ajustes que implican mantener o proponer tradiciones al grupo que practica la disciplina. Y es en este segundo sentido, que un criterio para la ciencia, necesita ser reconocido y regulado, para no dejar de lado ningún aspecto fundamental en el ejercicio de toda práctica teórica que se precie de ser

consistente. Ya que cuando proponemos criterios para la consistencia a una teoría, no escribimos un código en “letra muerta” que esperamos que exista y se ejecute independientemente de los practicantes de tal o cual teoría. Nosotros suponemos que una filosofía (de la ciencia), en donde no se contemplen los aspectos involucrados en todos los niveles de organización jerárquica (tanto teóricos como de hechos: interconducta del filósofo, el científico y el metodólogo, dentro de constelaciones de practicantes de la disciplina) que están incluidos en su práctica total, tiene el gran riesgo de construir sus postulados sin reconocer la naturaleza desde la cual son propuestos y puede caerse de nueva cuenta en el problema de la ya tan mencionada ceguera conceptual.

Ahora bien, en todo el capítulo anterior hemos expresado cuáles son partes elementales para nosotros consideramos necesarias para toda teoría consistente. En breve, diremos que al seguir y respetar estas consideraciones como guías para la construcción, investigación y enseñanza de la ciencia, estaremos siguiendo, la serie de tradiciones que buscan ante todo conservar un canon fundamental en toda ciencia que se identifique como consistente: la búsqueda de las causas y principios naturales de las cosas. Esto puede ubicarse dentro del marco de actividades rubricadas como “ciencia normal”. E igualmente, deben incluirse como parte de la tradición científica los actos revolucionarios de las ciencias, las concepciones naturales del lenguaje y el uso del mismo (incluidos los lenguajes técnicos, lógicos, filosóficos y teóricos), no solamente a la práctica de la ciencia normal. Igualmente sostenemos que es necesario incluir los aspectos relativos a la enseñanza-aprendizaje de la ciencia como una parte total de la existencia de la ciencia además de los hitos antes mencionados. Por lo cual, seguir y mantener la tradición implica hacer más cosas que comportarse como el científico normal que investiga en el laboratorio, sino como el que enseña-aprende, teoriza, aplica conocimiento, etcétera (esto es, comportarse de manera teórica, filosófica y metodológicamente consistente).

CAPÍTULO 5.

UN EJEMPLO DE APLICACIÓN, DE LOS CRITERIOS DE CONSISTENCIA TEÓRICA AL CASO DEL "DESEMPEÑO DOCENTE": UN CÓMO HACERLO

En el primer capítulo, hemos sugerido que al adoptar los principios básicos de la propuesta desarrollada por Aristóteles en su *Metafísica*, implica aceptar de manera implícita que el fin último de toda disciplina científica es encontrar las causas de las cosas; entendiendo esto como una aplicación de las teorías o modelos científicos consistentes para explicar los hechos. Y, en el capítulo anterior, señalamos que dentro del amplio marco que constituye toda lo que es la empresa científica, se circunscriben prácticas tales como: la enseñanza-aprendizaje de habilidades y competencias científicas (la docencia), la investigación "básica" y "aplicada", la elaboración y revisión de conceptos teóricos (análisis conceptual), entre otras.

En este sentido, sostenemos que es de vital importancia incluir, dentro de todas estas actividades, la revisión y construcción regulada, en base a criterios de consistencia, de las propias teorías y conceptos científicos. Esto con el fin de que las teorías estén conformadas de manera consistente, en base a sus propios principios filosóficos; y por ende, es que será más probable que se vean satisfechas las diversas demandas impuestas tanto por entidades gubernamentales así como las generadas por las comunidades de científicos.

No obstante, la práctica docente constituye una de las dimensiones más relevantes en torno a la práctica científica por varias razones. En primera instancia, porque no concierne solamente a las comunidades de especialistas, sino que también tiene repercusiones fuera del ámbito de las academias o los institutos de investigación: en virtud de que su efecto se "esparce" en todos aquéllos ámbitos donde los alumnos, ya licenciados o matriculados, aplican y ejecutan las diferentes habilidades y competencias que han desarrollado a lo

largo de su formación. En segundo lugar, las sociedades actuales necesitan una mejor educación, ya que ésta constituye tanto un pilar como una punta de lanza desde la cual puede ser impulsado el desarrollo de un país, no solamente en términos culturales sino también en el plano económico (Silva y Morales, 2008): una de las vías más efectivas para la solución de toda índole de problemas de naturaleza social, es la preparación de más y mejores científicos. En este mismo sentido, es posible demostrar una relación estrecha entre el avance tecnológico de una nación con su éxito económico; pero, en palabras de Olivé (2005; citado en Morales y Silva, 2008) no es posible sostener este círculo “virtuoso” sin una plataforma de conocimiento científico.

Aquí vamos a destacar un punto en ésta discusión, el cual no ha sido tratado en la magnitud que consideramos necesaria: aquella sociedad que desee potenciar su desarrollo social, económico y cultural (a la manera de Aristóteles, que requiera actualizar sus potencias), necesita analizar de manera muy precisa la forma en cómo se ha de enfrentar y abordar el problema del mejoramiento de la educación. Sobre todo, si es que se desea impulsar tanto al progreso de la ciencia como el de la sociedad. He aquí que surge un punto de encuentro entre el problema del 'mejoramiento de la educación', como parte integrante de las demandas gubernamentales e institucionales, y el desarrollo de la ciencia misma y los marcos institucionales que serán el soporte para las comunidades de científicos.

Precisamente es en este terreno (el del mejoramiento de la educación), que se exploran, analizan y proponen las estrategias que tienen por objeto la promoción, apoyo, desarrollo y mejoramiento de la educación en su dimensión de enseñanza-aprendizaje de habilidades y competencias científicas (P. ej.: Aboites, H., 1998; Fresán, M. y Vera, Y., 1998; García, G., 2000; Girón, B., Urbina, J., y Jurado, I., 1989; Martínez, F., 1998; Pacheco, V., Carranza, N., Silva, H., Flores, C. y Morales, G., 2005; Rueda, M., 1998; Escobedo, 2006). Sin todas estas acciones, la empresa científica se vería comprometida y lo más probable es que desapareciera en algunas pocas décadas. Ya que son las universidades e institutos de educación superior, son los grandes semilleros de científicos y al

degradarse la enseñanza científica (o al abandonar su enseñanza-aprendizaje), sería solamente cuestión de tiempo para que ésta ya no existiese.

De lo cual también cabe suponer que si el mismo desarrollo de habilidades y competencias es analizado y ejercido bajo presupuestos dualistas, folclóricos, mágicos, anárquicos, relativistas radicales y sobrenaturales (es decir, extra-científicos e inclusive anti-científicos), entonces cada día se prepararían más y más profesionales que adolezcan de ceguera conceptual (Escobedo, 2006). E igualmente, las investigaciones que traten de apoyar y encaminar los esfuerzos destinados a mejorar la calidad educativa, serán intentos inconsistentes y por lo tanto, como hemos sugerido durante toda la tesis, fallidos.

Los nuevos científicos que sean capacitados desde una óptica que emana de la ceguera conceptual de sus profesores, no serán capaces de reconocer y distinguir entre los hechos que la ciencia debe investigar y las concepciones que se gestan fuera del dominio científico. Revertir este proceso e impedir que se propague, aunque sea en una mínima parte, constituye la mayor aspiración de este trabajo. Sobre el punto anterior no nos extenderemos más en las implicaciones de hacer ciencia de manera inconsistente (hemos abundado ya sobre ello en la primera parte de esta tesis). Sin embargo, recurriremos a una estrategia diferente para mostrar cómo es posible no caer presa de la inconsistencia, aplicando algunos de los criterios que hemos propuesto en el capítulo anterior al caso del desempeño docente.

5.1 Aplicación del criterio de determinación del origen natural de los principios al tema del “desempeño docente”: *cómo no hacerlo consistentemente.*

Comportarse consistentemente de manera filosófica y teórica, implica ajustarse a uno o más criterios, dependiendo del fin que persigamos. Verbigracia: ubicar la geografía lógica de un concepto o, en nuestros términos, aplicar el

criterio de determinación del origen natural del principio (CDONP), al caso del “desempeño docente”.

Como tal, el problema del mejoramiento del desempeño docente, surge como una demanda social y por lo tanto implica estudiarlo desde un punto de vista interdisciplinario (Carpio, 2005b). Por tal razón, hay que determinar cuál es su naturaleza como hecho interdisciplinario y como hecho disciplinario.

Una breve digresión, que se compone de tres puntos, al respecto de la interdisciplina, con los cuales observaremos cómo no iniciar una evaluación metatéorica consistente:

1) Existe un debate filosófico de tintes anárquico-relativistas, semejante al usado por Feyerabend, en torno a cómo se ha de entender qué es la interdisciplina. Desde esta postura se privilegia una visión dualista y anti-científica, aludiendo a que la realidad es tan “compleja” que es necesario integrar las posturas en torno ella para una mejor comprensión, aunque sean incompatibles. El argumento o, más bien, la falacia utilizada es la misma que utilizan los “teóricos” eclécticos y los que padecen ceguera conceptual: en virtud de que la realidad es más compleja que los métodos de las disciplinas científicas, hemos de reconocer que la realidad es inaccesible desde un punto de vista gnoseológico, por lo tanto, hemos de usar técnicas y modelos que la ciencia reconoce y otros aunque no los reconozca o sean antitéticos a ella. Al discutir la propuesta que hacía Feyerabend acerca de cómo hacer filosofía de la ciencias, señalamos de manera precisa porque lo anterior, es un sinsentido.

2) De igual manera, desde esta perspectiva “subjetivo-anarquista”, se hereda el pseudoproblema dualista: Debido a que la ciencia solamente recoge los datos objetivos, se ignoran y soslayan los datos subjetivos que los individuos recolectan, por lo cual se pierden oportunidades importantes de nutrir y construir una visión más rica y compleja de la realidad. Kantor (op. cit.) revela cómo estas dicotomías no solamente afectan a la ciencia, sino que enfatiza que no tienen cabida en la misma. Durante gran parte de sus obras, como son: "Psicología Interconductual" y "La Evolución científica de la Psicología", se puede apreciar el

modo en cómo todo el sustento y el valor epistémico de las teorías mentalistas, constituyen más un retroceso para la naturalización de la Psicología que una verdadera contribución al dominio científico total (las dicotomías expresadas por Kantor (1980) son: sujeto-objeto, realidad-apariencia, mundo interno-externo, existencia-valores y el dualismo en la ciencia moderna; de las cuales hemos citado ya en el capítulo dos, en la sección dedicada a Hanson, las dos primeras); aparte de todos los errores de categoría y las falacias que están implícitas al momento de usar estas categorías como válidas.

3) Los relativistas teóricos, recurren a un par de estratagemas verbales más para reducir y descalificar la práctica científica y hacerla equivalente a una doctrina religiosa. Solamente revisaremos y refutaremos una, por la cual las demás pierden peso. Esta falacia se puede expresar de manera sintética como sigue: toda la práctica científica: experimentar, teorizar, comprobar, aplicar, predecir, manipular, etc., puede ser reducida a la categoría de “saber o verdad científica”, y su valor social es el mismo que el religioso: no puede ser criticado en ningún sentido y creer en las explicaciones que proporciona la ciencia, es muchas veces un mero acto de fe (como en la religión o el misticismo). Todo el enunciado anterior es falso y representa una falacia lógica, conocida como “equivocación de fondo” y su forma particular es la de “dar por sentado o petitio principii”. En el caso de estas argumentaciones falaces, tienen por principio común el hecho de no probar que las conclusiones a las que se llegan sean ciertas, en función de que se debe admitir algo falso, para concluir efectivamente su argumento. Es falso que la forma de proceder de los científicos y los religiosos sea la misma. La fe sobre los hechos religiosos (milagros, creencia en entidades sobrenaturales, misterios divinos, ángeles, etc.), en absoluto es equivalente a el comportamiento de los científicos cuando teorizan o aventuran una hipótesis sobre algún fenómeno (verbigracia: la existencia del oxígeno o su composición química). Los hechos teóricos como tales, son construcciones hechas por las comunidades de científicos que intentan describir un segmento de la realidad natural, no la trasnatural. En función de que un paradigma que sea usado, demuestre su efectividad y permita reproducir, alterar y predecir ciertos fenómenos, es que se

mantendrá como una actualización del conocimiento (en el sentido aristotélico) que se tiene en ese momento de ciertos aspectos de la realidad. Por supuesto que en virtud de que ya no sirva para los fines que la comunidad de científicos requirió para dicho paradigma, es que se procede a elaborar y reconstruir una nueva forma de analizar, transformar y predecir la realidad bajo una perspectiva que siga las tradiciones científicas. Por el contrario, el dogma religioso permanece inalterable a pesar de que se ofrezcan pruebas de lo contrario o de que no se ofrezcan pruebas para validarlo. En breve, nunca pueden ser calificados del mismo modo en función de sus fines, mucho menos en su forma y contenidos.

(Algunos autores y trabajos que pueden ser clasificados como representantes del relativismo teórico: "El fenómeno de la interdisciplinariedad en la ciencia de la información: contexto de aparición y posturas centrales".)

Para concluir este apartado: reconociendo que como tal la categoría "desempeño docente", no se conformó dentro de la matriz propia de alguna disciplina científica, sino que constituye una demanda social, pero sí puede conformar parte legítima de la investigación siempre y cuando se "naturalice" y justifique su dimensión dentro de un modelo o teoría como un hecho, en este caso, interdisciplinario.

5.1.1 Aplicación del CDONP: Desempeño docente: *cómo hacerlo.*

En la actualidad existen varias disciplinas que estudian, desde diferentes ópticas, qué es el 'desempeño docente': un ser humano guiando a otro o un grupo para que pueda hacer algo que antes no era capaz de hacer. Muy toscamente, eso es lo que está contenido en lo que a desempeño docente se refiere. Las disciplinas encargadas de su estudio son varias: entre ellas, la Psicología, la Pedagogía, la Antropología, la Sociología, entre otras. Pero cada una lo hace desde su paradigma particular, su modo de ver los hechos. En este sentido, todas y cada una de las ciencias volcará, sin deformar su forma de ver la realidad, sus esfuerzos por analizar qué es el "desempeño docente" desde su objeto de estudio, para luego proponer el modo en cómo puede intervenir en su

manipulación y predicción.

Sin embargo, en función de sus propios objetos de estudio, quizá existan disciplinas que no puedan intervenir en la misma medida que otras, o que su objeto de estudio se encuentre "más cercano "y por ende se pueda pronunciar en mayor medida al respecto del tema. Por ejemplo, un ornitólogo, en relación al 'desempeño docente', es probable que pueda proporcionar solamente información anecdótica sobre cómo es posible interesar a los alumnos sobre un tema en particular. Por ejemplo, mostrar un vídeo de un investigador canadiense que enseñó a volar a unos gansos al sur, montando en una pequeña aeronave, para interesar a sus alumnos sobre el tema de la migración de las aves. ¿Pero "interesar" a los alumnos es importante para lo que implica el desempeño docente, u obedece meramente a una corazonada de que es importante que un estudiante se deba "interesar" sobre un tema que tenga que aprender? A este respecto, nuestro ornitólogo quizá se quede perplejo o intente dar una explicación pero ahora desde su sentido común, pero no desde una perspectiva científica diferente.

Brevemente: aunque el análisis que aquí realizaremos, será ubicado solamente al desempeño docente, desde la perspectiva psicológica interconductual, como modelo científico del comportamiento. Analizar cómo lo han utilizado y tratado de abordar otras Psicologías, ya está expuesto de manera más puntual en otro trabajo (Escobedo, 2006), aunque en ese trabajo no se habla explícitamente de consistencia teórica, en él se hace mención de que la mayoría de los abordajes a este tema, se tratan de intentos que no apuntan directamente a la esencia del mismo: la enseñanza-aprendizaje de habilidades y competencias.

Por otro lado, quiénes tendrían que realizar la labor de verificar sus postulados, son los interesados en demostrar que sus esfuerzos son teóricamente consistentes. Quiénes no estén interesados en darle este carácter a sus postulados, los que no desean ser ubicados como científicos que realizan ciencia normal y ciencia revolucionaria (P. Ej.: los filósofos anarquistas de la ciencia y los teóricos bajo su influencia) y aún así abordan el tema, sencillamente no tienen ninguna razón para así hacerlo; de hecho, podría ser un signo de "inconsistencia" en sus propios términos. Por lo tanto, desde los planteamientos

hechos hasta el momento, pierde sentido hacer un análisis o crítica de acuerdo a sus postulados; pero aun así, listamos una serie de problemas que nosotros vemos que surgirían al guiar, de acuerdo a estas creencias, nuestra interconducta científica e investigativa.

El estudio del desempeño docente implica, desde nuestro punto de vista, no solamente en dirigir nuestras investigaciones hacia la interconducta de los profesores, sino que, en primera instancia, establecer una guía sobre nuestra propia conducta, la cual nos permitirá guiar nuestra aproximación a éste hecho teórico. Esta guía, la hemos diseñado en términos de otras guías previas, como son el trabajo de los filósofos, teóricos y psicólogos de corte naturalista (Kantor, Aristóteles y Wittgenstein, por mencionar algunos de los más importantes pilares). Ahora solamente nos queda plantearla.

5.1.2. Filosofía aristotélica, ciencia como teoría o modelo científico y tecnología psicológica como un *continuo* en el análisis del tema y ubicación del CDONP del “desempeño docente”: ¿es consistente o no su estudio como objetivo de la Psicología Interconductual?

Si nos amparásemos directamente en la perspectiva aristotélica, no tendríamos realmente un criterio específico, tan fino, que nos permitiese distinguir, en este caso, si concierne a tal o cual ciencia estudiar el desempeño docente. Por ejemplo, el estudio del alma inició y se realizó en base a la opinión de algunos filósofos de los cuales tenía noticia Aristóteles; para después realizar una serie de refutaciones a esas opiniones y la posterior formulación de principios que supuso eran los indicados. En el caso que nosotros abordamos aquí, el desempeño docente es un tema tratado por una gran cantidad de teóricos, por lo cual vale la pena ubicarlos mejor en "grupos teóricos bajo la influencia de filosofías específicas", que uno a uno (Véase Escobedo, 2006).

Aunque, por supuesto, que su obra sirve como el punto de fuga desde el cual iniciar este detallado análisis. Por ejemplo, para analizar qué es el desempeño docente, como un tema específico dentro de una teoría o modelo

científico, para su posterior estudio por parte de una disciplina o modelo científico y su posterior re-inserción a los diferentes modelos científicos desde los cuales se deseen nutrir de la forma de analizar el problema: primero necesitamos saber cómo hemos de utilizarlo o cómo reubicarlo dentro de una u otra “geografía” teórica. Por tal razón, es importante dimensionar apropiadamente el concepto para determinar todas sus propiedades. Valgan un par de ejemplos grotescos: si deseamos determinar el peso en kilos de una piedra, no hemos de usar una regla que mida centímetros; o si queremos determinar de qué está hecha esa misma roca, no podremos inquirir verbalmente a la propia materia sobre su composición.

En la medida de los criterios que hemos impuesto a través de nuestra propuesta de evaluación metateórica, no nos demandan un examen histórico, sino una ordenación lógica, es menester determinar cómo se usan los términos de “desempeño docente” y si es como diada que hemos de tomarlo y no como “seres” separados; docente y desempeño; pero si así fuese el caso, entonces habremos de definir para cada uno de los términos sus propias causas y la disciplina que se encargue de determinar sus propiedades; y si ni hay dentro de la constelación de disciplinas una ciencia que trate o verse sobre su estudio, se tendrá que postular una nueva que dé cobertura a este tipo de fenómenos “huérfanos”.

Esta primera fase, nos conduce a ubicar si existe una ciencia dedicada exclusivamente a su estudio, pero no existe tal cosa como la ciencia de la “desempeñontología docente”. Es por tal motivo, que en este caso, recuperaremos lo que los seguidores de la tradición aristotélica han postulado. ¿Cómo nació el interés por el desempeño docente? Como una demanda del gobierno por el mejoramiento de las IES (Escobedo, 2006), por lo tanto surge como ajena al ámbito de la ciencia, como un problema social y se constituye en un objeto de estudio interdisciplinario. Carpio (2005b):

“La identificación y formulación inicial de los problemas sociales es ajena a criterios científicos... Las explicaciones científicas, a su vez, “nutren” otras formas de análisis, investigación y teorización cuyo objeto son los problemas sociales: la interdisciplina.”

Entonces, ¿dónde ubicamos al desempeño docente? En primera instancia lo clasificamos como un problema social. De tal modo, “La tecnología psicológica, entonces, se encargará de atender aquellas demandas sociales en las que se identifique que el factor fundamental es el comportamiento, examinando y orientando las variables conocidas para probabilizar un tipo de interacción específica... es una interdisciplina quien tendría que cubrirlo. En este caso, la Pedagogía. Pero como se trata de un problema social, hay que determinar igualmente cuál es el fin que se persigue con tal “mejoramiento de las IES o de la educación”. En cualquier caso, desde el punto de vista de un modelo científico, y en este caso, como practicantes de la Psicología Interconductual, nuestra primera empresa es tener siempre presente que cualquier contribución a la interdisciplinar, debe estar amparada siempre en nuestro objeto de estudio: la interconducta. Como tal, la ciencia "en carne viva" se constituye a partir de los grupos de científicos que la practican en el día a día. El argumento, aunque sumamente circular en su formulación, nos da la pauta para colocar en este lugar una explicación de porqué estudiar el desempeño docente, dicho por un grupo de científicos:

“Evaluación de Habilidades y Competencias del Docente en la interacción didáctica. Este es el proyecto de investigación más reciente del Grupo T, coordinada directamente por el Prof. Claudio Carpio, y su origen se vincula estrechamente con el impacto social que han tenido las investigaciones de las líneas antes mencionadas sobre la forma en que se han hecho propuestas educativas en algunas instituciones de educación superior. Concretamente, el trabajo realizado fue el eje conceptual y metodológico para la elaboración de los planes de estudio de 5 licenciaturas de la Universidad de Sonora (Psicología, Derecho, Ciencias de la Comunicación, Trabajo Social y Sociología) y también se le consideró como parte del proceso de modificación del plan de estudios de la Carrera de Medicina en el Centro Cultural Universitario Justo Sierra (Plantel Ticoman). En este proceso, surgió para el Grupo T el interés por cuestionar las características de las interacciones que conforman la práctica del docente universitario. De esta forma, y con base en la caracterización que desde 1998 se había realizado acerca de los ámbitos de desempeño en la práctica docente, se iniciaron estudios orientados a la evaluación de habilidades y competencias docentes en interacciones didácticas reales como plataforma para una posterior evaluación experimental.” (Disponible en línea: <http://posgrado.iztacala.unam.mx/grupot/lcac.html>).

Se puede fácilmente argüir que una ciencia “básica” o modelo científico no trata de los problemas sociales, por lo tanto nada que haya surgido a partir de una problemática social puede formar parte de su objeto de estudio y por lo tanto introducir un término de tal naturaleza, que no surgió dentro de la investigación disciplinaria, sencillamente constituye una inconsistencia. No obstante, Vargas Bustos (2002, En red), nos indica que:

“La tecnología psicológica, entonces, se encargará de atender aquellas demandas sociales en las que se identifique que el factor fundamental es el comportamiento, examinando y orientando las variables conocidas para probabilizar un tipo de interacción específica... La tarea tecnológica consiste en identificar las dimensiones psicológicas en los problemas prácticos y la unidad de las situaciones psicológicas concretas sin perder contacto con la ciencia básica. De tal forma que no se considera factible contar con áreas tecnológicas especializadas, pero sí el reconocimiento de circunstancias de aplicación interdisciplinarias y multidisciplinarias.”

La circunstancia de aplicación del conocimiento psicológico en este caso se trata del aula en donde se hallan dos personajes principales: el docente y su alumno. Como organismos que se intercomportan, constituyen objeto de estudio de la Psicología. Y en términos sociales, bajo los criterios del estudio interdisciplinario, igualmente bajo un punto de vista científico, podemos ubicarlos mejor como "docente" y "alumno". Pero en términos psicológicos analizamos su interacción, su interconducta, nunca perdemos el vínculo con nuestra ciencia y menos con nuestra filosofía aristotélica de la búsqueda de las causas y principios del comportamiento (Escobedo, 2006).

De tal suerte, la determinación y el origen natural de los principios que rigen el ser teórico conocido como "desempeño docente", desde la propuesta de evaluación del desempeño docente hecha por el grupo T, están ordenados bajo los siguientes presupuestos, que son necesarios para ser considerados consistentes y perteneciente a la tradición interconductual, científica y aristotélica (para después nutrir el estudio interdisciplinario, según los criterios impuestos en Carpio, 2005a):

1) Se establece una diferenciación entre "desempeño" y "docente" como dos seres teóricos perfectos, pero tecnológicos, ya que: a) desempeño, se refiere a la interconduca de un organismo ajustada a criterios tanto pedagógicos como disciplinarios (Escobedo, 2006) y b) docente, se refiere a un organismo dentro del esquema del paradigma psicológico inscrito dentro de un marco social de referencia: el plano institucional educativo. Donde se obvia su circunstancia biológica y se privilegia el análisis de sus ajustes conductuales en el contexto del "aula"; entendida ésta última como "el espacio de la interacción entre docente y alumno". Determinando que "aula", es cualquier espacio en donde ocurre la interacción didáctica entre el docente y el alumno, que como factor disposicional puede interferir o posibilitar la enseñanza-aprendizaje de habilidades y competencias.

2) En tanto conceptos de índole interdisciplinaria, la colaboración psicológica acentúa el énfasis teórico en las formas en que se van a describir sus propiedades, con el fin de no perder de vista su origen natural: interconduca ajustada a criterios.

3) Pero permanecen inalterados en su denominación con propósitos exclusivamente de intercambiar información con los diferentes profesionales en función de que les sean conceptos más "cognocibles" y "claros" en términos aristotélicos; i. e., no es gratuita su denominación como tal, obedece a un criterio estrictamente interdisciplinario a través del cual se trata de facilitar la colaboración entre especialistas y científicos (epistemólogos, antropólogos, sociólogos, psicólogos, etc.)

4) Su perfección está determinada en función de que cumplen ciertos fines: a) dirigir los esfuerzos de diversos científicos hacia una empresa particular y un mismo objetivo: A) analizar la interconduca de los organismos conocidos socialmente como docentes. B) propiciar el entendimiento entre especialistas y científicos. C) Describir de manera funcional los ajustes conductuales que se propician y son posibles dentro de las interacciones didácticas.

5) Por lo tanto, pueden agregarse a su estudio los más diversos especialistas, pero solamente aquellos que basen sus conceptos en una filosofía

naturalista y científica, estarán en capacidad de compartir su estudio de manera consistente con todo lo que aquí hemos desarrollado y justificado.

6) Se legitima y otorga estatus de hechos teóricos científicos, interdisciplinarios, siempre y cuando puedan ser explicados bajo las cuatro causas: material, formal, eficiente y final.

7) El término género, se emplea para identificar aquellos seres que poseen semejanzas de familia siendo estas ubicadas dentro de un sistema de referencia (Aristóteles, 2005) o juego de lenguaje peculiar. Igualmente se emplea para especificar de donde se derivan los seres. Aristóteles (op. cit.):

“En las definiciones se da el nombre de género a la noción fundamental y esencial, cuyas cualidades son las diferencias... Se aplica, pues, o a la generación continua de los seres que tienen la misma forma, o a la producción de una misma especie por un primer motor común o a la comunidad de la materia; porque lo que tiene diferencia, cualidad, es el sujeto común, es lo que llamamos materia.” Pág. 122

Así, como se ha señalado, su materia como interconducta que cumple un fin, los ajustes a criterios, hacen que el género del desempeño docente pueda ser incluido dentro del estudio de lo psicológico. En absoluto se trata de un estudio de una materia que no pueda ser descrita en términos psicológicos y en absoluto el empleo de tales términos representa una inconsistencia, según el continuo de filosofía naturalista-teoría científica psicológica-tecnología psicológica. Porque, como se ha señalado, se trata de un estudio teórico-tecnológico inscrito dentro de la más elemental filosofía naturalista aristotélica y de la psicología interconductual.

Nunca se habla, dentro del modelo de la práctica docente (Escobedo, 2006; Carpio, C., Chávez Favela, M. C., Silva, H., Cárdenas, K., Escobedo, L., León, A., Sánchez, J., & Reyes, 2005), de instancias ajenas al género de la Psicología: instancias internas, formales, etc. Siempre son descritas las categorías del modelo como interconducta ajustada a criterios. Claro, remarcando el espacio social donde emanó la demanda y justificando así su estudio.

8) El progreso en el estudio del desempeño docente, necesita realizar un movimiento interno no contradictorio, para proseguir el desarrollo de estrategias que amplíen el conocimiento de sus causas, así como la ampliación de estrategias

de mejoramiento. Éste último, ya entendido a la luz de un desarrollo eficiente y final de habilidades y competencias dentro de la interacción didáctica. En el momento que se empleen nociones filosóficas no naturalistas, que no atiendan el desarrollo de habilidades y competencias como ajustes conductuales, el movimiento se convertirá en contradictorio y ya no será un estudio de las causas de estos seres. Sino que representaran la generación de todo un espectro diferente de problemas que no caben en este modo de ver y analizar las cosas. No podrán ser medidos y mejorados dentro de esta perspectiva. Sencillamente serán otra cosa, con el consabido riesgo que ya hemos marcado acerca de realizar prácticas a-teóricas e inconsistentes.

CONCLUSIONES

Hemos recorrido a vuelo de pájaro la filosofía aristotélica, la de otros grandes filósofos y teóricos de la Psicología y en base a ello desarrollamos una serie de criterios de consistencia teórica. Los cuales, pensamos que pueden ser de gran ayuda a todo psicólogo que en la ejercicio de su profesión, muchas veces se encuentra desprovisto de un sistema de creencias que le ayuden a ordenar y guiar su conducta profesional. Que, al final de cuentas, se encuentra desbordado por una serie de requisitos institucionales o sociales, que poco o nada tienen que ver con su formación teórica. No obstante, la presente propuesta, constituye un primer intento de poner sobre la mesa una serie de reflexiones y “ayudas” con las cuales no perder de vista nuestras metas básicas: ser naturalista cuando nos expliquemos las cosas, ser científico cuando nos expliquemos los hechos, ser consistente con todo lo anterior, cuando apliquemos una técnica a un ser humano. Este compromiso no solamente es un canon moral, sino que habla de toda una forma de vida construida alrededor de creencias básicas y fundamentales. Que desde Aristóteles, pasando por Darwin y Wittgenstein, modelan nuestra cosmovisión y constituyen nuestra declaración de principios así como nuestra postura ante la vida con todos los problemas que se nos presentan día a día como profesionales encargados de transformar y mejorar nuestra realidad.

El largo camino que se ha seguido desde que el Estagirita dio sus primeros pasos, hasta el momento actual en que hablamos de funciones psicológicas en niveles sustitutivo no referenciales, ha sido tortuoso, no se ha realizado sin antes haber pasado grandes dificultades y malentendidos.

El principio del malestar emocional, comienza según un teórico cognitivo, cuando nuestra forma de percibir el mundo no se ajusta a la realidad de los hechos que tenemos enfrente. Lejos de las diferencias epistémicas sobre la cual se hizo la anterior afirmación, el significado ajustado a lo que aquí planteamos es que cuando no tenemos siquiera una visión de la realidad clara, alejada de las licencias poéticas, de las obviedades, del misticismo, de las supercherías, cuando no distinguimos entre géneros discursos o de conceptos, cuando no discriminamos naturalezas conceptuales diferenciadas, ¿qué podemos realmente

aportar a nuestros semejantes sino más confusión?

La presente tesis, no es otra cosa que un intento por regresar la mirada hacia un modo de hacer las cosas que, ya hace dos mil años, generó un magnífico esplendor y arrojó gran luz sobre la humanidad: la ciencia y la filosofía naturalista. Desde esos cimientos, se han realizado grandes proezas, que ahora gozamos. Regresar a esos principios, puede ser ahora regresar a andar el camino que ya se nos había señalado, pero que como los psicólogos eclécticos nos rehusamos a andar porque lo urgente es atacar un problema, difuminarlo, no integrarlo dentro de una filosofía natural y coherente; que en sí misma, ejerciendo sus principios, nos proveerá las herramientas para entenderlo, analizarlo y no solamente resolverlo sino evitar que se presente en la medida de todas las posibilidades humanas.

Queda aún por analizar si estos mismos criterios de consistencia, son consistentes como los autodenominamos. Pero, nos parece que sería completamente ajeno al fin del presente trabajo, realizar tal empresa. Será obra diferente, la que persiga tal objetivo. Asimismo, falta un estudio más profundo y detallado, a nuestro parecer de cómo hacer las equivalencias y las actualizaciones de términos filosóficos en base a la noción de “parecido de familia” que aquí apenas fue esbozado. Ya que en virtud de que no solamente los postulados de Aristóteles sean tomados como los únicos naturales, sino todos aquellos que se adhieran a una manera análoga de describir la realidad.

O un estudio-análisis, de cómo poder “purificar” técnicas (que a fin de cuentas en tanto interacciones psicológicas, son naturales y objeto de estudio de la Psicología Interconductual), para “exorcizarlas de espíritus” y aprovechar sus posibles efectos como factores que ayuden a implementar estrategias de mejoramiento de desempeños docentes.

Evidentemente, aún esta misma propuesta que se sintetiza en vigilar nuestra propia conducta, si realmente es científica o no, tendrá o ya contiene insuficiencias. Pero el progreso así ocurre, entre transiciones naturales de lo informe e imperfecto, hacia la forma, materia y fines que definen la perfección de las cosas. Interminable movimiento, kinesis natural y no contradictoria, nuestra ruta

está ya señalada: encargarnos de la ciencia de los primeros principios o causas, con el fin de no cometer los mismos errores de nuestros antepasados así como la firme voluntad de mejorar aquello que está a nuestro alcance o ser meramente víctimas del Caos.

Bibliografía

Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (2005). *Historia de la pedagogía*. España: Fondo de Cultura Económica.

Aristóteles (Traducido en 1994). *Acerca del alma*. (P. Azcarate, trad.) España: Biblioteca Básica Gredos.

Aristóteles (2004). *Metafísica*. México: Porrúa.

Aristóteles (2005). *Física*. México: UNAM.

Aristóteles. (1973) *Obras completas*. España: Aguilar.

Aubenque, P. (1974). *El problema del ser en Aristóteles*. España: Taurus.

Carpio, C. (1992). Transición Paradigmática en Psicología. Análisis de un caso. Acta Comportamentalia, 0, 85-108.

Carpio, C., Pacheco, V., Canales, C., y Flores, C. (1998) Comportamiento inteligente y juegos del lenguaje en la enseñanza de la psicología. Acta comportamentalia, 6, (1), 47-60.

Carpio, C. (1999). La creatividad como conducta. En: A. Bazán Ramírez (Comp.) *Aportes conceptuales y metodológicos en psicología aplicada*, 37-54, Instituto Tecnológico de Sonora, México.

Carpio, C. (1994). Comportamiento animal y teoría de la conducta. En: L. Hayes, E. Ribes y F. López Valadez (Coord.) *Psicología interconductual: contribuciones en honor a J. R. Kantor*, 45-68, Universidad de Guadalajara, México.

Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C., & Canales, C. (2000). La naturaleza conductual de la comprensión. Revista Sonorense de Psicología, 14, 25-37.

Carpio, C. y Bonilla, M. (2003) La disputa Cuantitativo-Cualitativo en Ciencias Sociales: Un falso dilema. *Psicología Iberoamericana*, 11 (1), 11-19.

Carpio, C. (2005a). *Condiciones de entrenamiento que promueven comportamiento creativo: Un análisis experimental con estudiantes universitarios*. Tesis de Doctorado, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México.

Carpio (2005b) "La relevancia social de la investigación básica". Conferencia dictada en el evento Pasado y presente de la Psicología en la CUSI Iztacala, FESI UNAM, febrero de 2005.

Carpio, C. & Irigoyen, J. (2005c). *Psicología y educación aportaciones desde la teoría de la conducta*. México: Iztacala-UNAM.

Carpio, C., Chávez Favela, M. C., Silva, H., Cárdenas, K., Escobedo, L., León, A., Sánchez, J., & Reyes, (2005) *Fundamentos teórico metodológicos de un modelo interconductual de evaluación de habilidades y competencias docentes en educación superior*. Memorias del XVII Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta, San Luis Potosí, México.

Carpio, C., y Bonilla, M., (2003) La disputa cuantitativo-cualitativo en ciencias sociales: un falso dilema." *Psicología Iberoamericana*, Vol. 11. No. 1. Pp. 11-19.

Chávez, M. (2005) *Evaluación de habilidades y competencias docentes en el ámbito de la planeación didáctica: Un estudio con profesores de educación superior*. Tesis de Maestría, Universidad de Sonora. 2005.

Chalmers, A. F. (1999) *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*. España: Siglo XXI Editores.

Descartes, R. (1978). *Discurso del método/Meditaciones metafísicas*. México: Porrúa.

De Vega, M.; M. Carreiras, M. Gutiérrez-Calvo y M. Alonso-Quecuty (1990). *Lectura y Comprensión*. Madrid: Alianza.

Düring, I. (1987) *Aristóteles. Exposición e interpretación de su pensamiento*. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM.

Escobedo, L. (2006) *Diseño de un sistema de evaluación de las habilidades docentes en las instituciones de educación superior*. Tesis licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, FES, Iztacala. México.

Feyerabend, (1986) *Tratado contra el método*. España: Tecnos.

Ferrater, J. (1964) *Diccionario de Filosofía*. (Quinta edición). Argentina: Editorial Sudamericana.

Hanson, N. R. (1967) *Observación y explicación: guía de la filosofía de la ciencia. Patrones de descubrimiento*. España: Alianza.

Heisenberg (1955). *La imagen de la naturaleza en la Física Actual*. España: Orbis.

Jeager, W. (2002) *Aristóteles, bases para la historia de su desarrollo intelectual*. México: Editorial del Fondo de Cultura Económica.

Kantor, J. R. (1977) Evolution and Revolution in the Philosophy of Science. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, Vol. 3, Núm. 1, 1977, pp. 7-16.

Kantor, J. R. (1980) ***Psicología interconductual***. México: Editorial Trillas.

Kuhn, T. S., 2004) **La estructura de las revoluciones científicas**. México: Fondo de Cultura Económica.

Kuhn T. S. “¿Lógica del descubrimiento o psicología de la investigación?” En I. Lakatos y A. Musgrave (eds.), *La crítica y el desarrollo del conocimiento*, Grijalbo, Barcelona, 1975, Págs. 81-111.

Masternam, M. “La naturaleza de los paradigmas”, en I. Lakatos y A. Musgrave (eds.), *La crítica y el desarrollo del conocimiento*, Grijalbo, Barcelona, 1975, 159-201.

Pérez Ransanz (2001). ***Kuhn y el cambio científico***. México: Fondo de Cultura Económica

Popper, K. (1994) ***Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico***. España: Paidós.

Popper, (1991) ***La lógica de la investigación científica***. España: Tecnos.

Popper, K. “La ciencia normal y sus peligros”. en I. Lakatos y A. Musgrave (eds.), *La crítica y el desarrollo del conocimiento*, Grijalbo, Barcelona, 1975, 149-158.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22^a.ed.). Madrid, España: Espasa-Calpe.

Ross, W. D. (1957) ***Aristóteles***. Argentina: Charcas.

Ryle, Gilbert (1967). ***El concepto de lo mental***. España: Paidós Ibérica

Ribes, E. (1990). Las psicologías y la definición de sus objetos de conocimiento. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 26, 367-383.

Ribes, E. (1991) ***Teoría de la conducta. Un análisis de campo y parámetro***. México: Trillas.

Ribes, E. (1992). Sobre el tiempo y el espacio psicológicos. *Acta Comportamentalia*, 0, 71-84.

Ribes, E (2009) Reflexiones sobre la aplicación del conocimiento psicológico: ¿Qué aplicar o cómo aplicar? *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, Vol. 35, Núm. 1, junio, 2009, pp. 3-17

Serrano, M. "Cinco razones para abandonar la teoría del condicionamiento". Revista semestral · Segunda época · Año XI · Número 14 · Agosto - Septiembre 2006

Sokal y Bricmont (1998). *Imposturas intelectuales*. Argentina: Paidós.

Tomasini, A. (1988) *El pensamiento del último Wittgenstein. Problemas de filosofía contemporánea*. México: Trillas.

Tomasini, A. (2002). Razón versus fe: falso dilema y conflicto dañino. Fe y razón hoy (En red). Disponible en: <http://www.filosoficas.unam.mx/~tomasini/filo-div.html>

Turbayne, M. (1974). *El mito de la metáfora*. México: Fondo de Cultura Económica.

Vargas, B. J. (2002, julio). Tecnología psicológica: el momento de la transición. Revista Electrónica de Psicología Iztacala (En red), Vol. 5 No. 2. Disponible en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/principal.html>

Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas UNAM.

Wittgenstein, L. (1997). *Observaciones sobre la filosofía de la psicología*. Volumen 1. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas UNAM.

Wittgenstein, L. (1998). *Zettel*. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas UNAM.

Wittgenstein, L. (2003) *Tractatus logico-philosophicus*. Traducción castellana de Jacobo Muñoz e Isidoro Reguera. Alianza, Madrid.

Wittgenstein, L. (1976) *Los cuadernos azul y marrón*. Editorial Tecnos, Madrid.

Zarzosa, L. (1991). Problemas del eclecticismo: un caso. *Revista Mexicana de Psicología*, 8, 1 y2, 109-115.